

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE MÚSICA

PRISCILA DE SOUZA PINTO

GÊNEROS MUSICAIS:
a busca pela compreensão das preferências de estudantes
dos anos finais do ensino fundamental

Porto Alegre
2019

Priscila de Souza Pinto

**GÊNEROS MUSICAIS: a busca pela compreensão das preferências de
estudantes dos anos finais do ensino fundamental**

Trabalho de Conclusão do Curso de Música apresentado ao Departamento de Música do Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Licenciatura de Música.

Orientadora:
Prof^a Dr^a Luciane da Costa Cuervo

Porto Alegre
2. Semestre
2019

CIP - Catalogação na Publicação

Pinto, Priscila de Souza

GÊNEROS MUSICAIS: a busca pela compreensão das preferências de estudantes dos anos finais do ensino fundamental / Priscila de Souza Pinto. -- 2019.

44 f.

Orientador: Luciane da Costa Cuervo.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto
de Artes, Licenciatura em Música, Porto Alegre, BR-RS.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Dedico este trabalho ao meu irmão Lucas e a todos que, assim como nós, lutam em busca de um futuro melhor e de uma vida mais digna, com justiça social. Para todos aqueles que acreditam e se esforçam diariamente em busca de acesso à saúde, habitação, segurança, educação e cultura, ao que é seu por direito, e fazem sua parte em busca de uma sociedade com mais equidade e solidária.

AGRADECIMENTOS

Aos meus professores, desde a educação básica até o ensino superior, não deixando de citar em especial: Tânia Ferreira, Marília Raquel Albornoz Stein, Luciana Del Ben, Luciane Cuervo, Hella Frank, Fredi Gerling e Deisi Coccaro.

À banca, composta pelas professoras Luciane Cuervo e Marília Stein, que foram incansáveis em suas orientações para que este trabalho fosse elaborado.

À UFRGS, por possibilitar meu crescimento técnico na área, mas também humano, por meio de incentivos como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), o qual me proporcionou a experiência de exercer a docência de forma consciente e reflexiva, apoiando a minha evolução e o crescimento dos alunos com quem tive a oportunidade de trabalhar.

Ao sistema de estágios por meio do Colégio de Aplicação, com as professoras Luciana Del Ben e Gina Neves, que me auxiliaram durante o processo, ajudando-me a construir minha identidade quanto docente.

À minha família, na figura da minha mãe Elisete de Souza Pinto, que mesmo com uma família economicamente carente e sem possuir a educação básica completa na época, não mediu esforços para que seus filhos tivessem acesso à educação, sendo incansável em procurar sempre nos orientar e ensinar. Ao meu pai Claudio de Lima Pinto, que me deu suporte financeiro e apoio mesmo depois de completar a maioridade e ter que trabalhar como tantos outros jovens oriundos da mesma classe social. Ao meu tio Luiz de Lima Pinto, que em tempos de crise financeira me auxiliou, possibilitando cumprir minha jornada em busca de educação. Aos meus irmãos Thiago, Karina, Daniela de Souza Pinto, e em especial ao Lucas de Souza Pinto, que é uma das pessoas que mais amo e admiro, e quem me dá forças para seguir e lutar bravamente como o mesmo fez por sua vida e continua seguindo em frente em busca de um futuro melhor.

Aos amigos com quem tenho dividido tudo aquilo que venho passando: Rafael, Elizander Dutra, Bruno dos Santos, Luiz Guerin, Daniele Chaves, Rayssa Batista, Laís Roman, Priscila Medina, Luíza Prohmann, Nayara Assis, Alice Freitas, Alysson Freitas, Thauan Oliveira e Daiana Soares.

Ao Rodrigo Campanha, por ter tido paciência e me dado apoio das mais diversas formas ao longo desse ciclo.

Aos meus alunos, que sempre fazem com que eu reflita sobre meus atos, minha profissão, o cenário social e humano em que vivemos.

RESUMO

O presente trabalho foi realizado a fim de estudar e compreender as preferências musicais de estudantes dos anos finais da escola, com foco na rede pública estadual na cidade de Porto Alegre. O trabalho foi organizado e desenvolvido em três etapas: uma pesquisa de fundamentação teórica sobre o tema “preferências musicais”, incluindo os conceitos adotados durante as reflexões e o seu estado da arte; uma segunda parte dedicada a uma contextualização sobre o público-alvo conduzido pela autora, em atividades vinculadas a programas acadêmicos numa escola pública estadual de Porto Alegre; e a terceira etapa do trabalho, a qual se refere à concepção de um questionário de levantamento de dados, no contexto da pesquisa qualitativa em música, com perguntas abertas e fechadas, com o intuito de oferecer um modelo cuja aplicação possa ser realizada em públicos semelhantes a este estudado, com possíveis reflexos no planejamento pedagógico. Vislumbram-se como possíveis desdobramentos dessa pesquisa a compreensão da relação que os estudantes possuem com a música, como a mesma se mostra presente em seu meio social, fornecendo subsídios para que o docente possa estreitar as relações e construir meios de identificação com o corpo discente.

Palavras-chave: Educação Musical. Preferências musicais. Identidade. Música na Educação Básica.

ABSTRACT

This work was carried out to study and understand the musical preferences of students in their final years of school, focusing on public schools in the city of Porto Alegre. The work was organised and developed in three stages: a theoretical research on the theme of “musical preferences,” including concepts adopted during the reflections and their state of the art; a second part with a contextualisation of the target group led by the author in activities related to academic programmes in a Porto Alegre public school; and the third stage of the work, comprising the creation of a questionnaire for data collection within the context of qualitative research in music, with open-ended and closed-ended questions, in order to offer a model that can be applied to other similar groups, with possible reflexes on pedagogical planning. Possible developments from this research may be an understanding the relationship of students with music and how music is present in their social environment, providing a data set to enable teachers to forge closer ties and build means of identification with the student body.

Keywords. Musical education. Musical Preferences. Identity. Music in Basic Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEM - Associação Brasileira de Educação Musical

CAP - Colégio de Aplicação

IA - Instituto de Artes

ONGs - Organizações Não Governamentais

PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO: A CONSTRUÇÃO DO MEU SER DOCENTE.....	10
1.1	PROPOSTA DE TRABALHO.....	13
1.2	OBJETIVOS.....	14
1.3	JUSTIFICATIVA.....	14
2	METODOLOGIA.....	16
3	DEFINIÇÃO DOS TERMOS: GOSTO E PREFERÊNCIA.....	19
4	PREFERÊNCIAS POR GÊNEROS MUSICAIS DE ALUNOS.....	22
4.1	MÚSICA E FAMÍLIA.....	22
4.2	MÚSICA E ESCOLA.....	24
4.2.1	Escola e diversidade sociocultural.....	25
4.2.2	Escola e mídia.....	28
4.3	AMPLIAÇÃO DAS PREFERÊNCIAS MUSICAIS.....	29
5	CONCEPÇÃO DE UM QUESTIONÁRIO DE PREFERÊNCIAS MUSICAIS.....	32
5.1	APRESENTAÇÃO DO QUESTIONÁRIO.....	35
5.2	DADOS DE IDENTIFICAÇÃO.....	35
5.3	HISTÓRICO SOCIOCULTURAL.....	35
5.4	HÁBITOS E PREFERÊNCIAS ENVOLVENDO A MÚSICA.....	36
6	CONCLUSÃO.....	39
	REFERÊNCIAS.....	41

1 INTRODUÇÃO: A CONSTRUÇÃO DO MEU SER DOCENTE

Durante a minha formação em docência no Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), conforme a experiência que construí após a interação das diversas disciplinas que cursei, passei a refletir e questionar ao longo do curso os diferentes aspectos da minha formação e atuação. Os encontros com os colegas de classe e com professores, assim como os estudos realizados dentro e fora da academia estimularam-me a pensar sobre o ensino de música. Atuando profissionalmente em paralelo na área de educação musical mesmo antes da conclusão do curso, também tive a oportunidade de enriquecer minhas experiências, porém enfrentei desafios que me impediram de conectar integralmente aos estudos acadêmicos, fazendo-me buscar internamente e com colegas e professores estratégias e capacitação constante acerca do ensino de música.

Contudo, por ter concluído a Educação Básica já há algum tempo, somado a outros fatores, como cargas horárias de trabalho, faculdade e tempo dedicado aos estudos, acabei contendo-me em uma rotina bem específica, assim como, talvez, a maioria dos estudantes universitários, e isto provocou certo distanciamento de um dos focos da licenciatura: a prática pedagógica com o aluno e a reflexão e aprimoramento da mesma. Ainda que pareça estranho ou até mesmo contraditório, eu só percebi este processo ao lecionar em sala de aula na rede pública de Porto Alegre. A prática de ministrar aulas de maneira tardia no curso (nos últimos três semestres) fez com que eu, enquanto licencianda em formação, me transformasse diante deste contexto.

Embora tenha consciência de que é desafiador estudar e atuar profissionalmente em paralelo, e que há limitações que possam justamente se configurar dessa atuação docente que ainda necessita de formação especializada, esta falta de convivência e de prática muitas vezes resulta em dificuldades as quais acabaram por me tornar algumas vezes menos maleável e receptiva a mudanças perante essas situações.

Tudo isso fez com que eu lembrasse e repensasse a minha trajetória docente por outra perspectiva: a do aluno. Vinda da periferia, ao ser exposta à situação do estágio, me identifiquei muito com os alunos. Foi em um projeto social que tive a oportunidade de ter acesso a um projeto cultural, e este me proporcionou estudar música, conhecer outros lugares, culturas, e aumentar meu ciclo social, fazendo novas amizades. Sou muito grata por vir de um projeto que me proporcionou alçar voos mais altos, sendo um dos fatores que me levou até a graduação.

Assim, queria a chance de realizar estudos que fizessem sentido e diferença na vida desses alunos, em termos musicais e sociais, de forma construtiva e humanizada, além do aporte pedagógico necessário. Esses anseios também se originaram na minha formação, visto que eu, mesmo tendo a oportunidade de ter acesso à música quando mais nova em uma instituição social, passei por uma metodologia um tanto autoritária de ensino, na qual o foco era muito voltado para a parte técnica, visando formar instrumentistas e, por vezes, não levando em conta o desenvolvimento social e humano. Nesse ambiente, muitas vezes era estimulada negativamente a competitividade, não tendo o suporte pedagógico, desconsiderando o espaço para toda a subjetividade da prática musical e da didática da música. Desse modo, não era levado em conta o espaço geográfico em que o projeto se encontrava e fatores ligados a ele, como a diversidade, os aspectos socioafetivos, as limitações socioeconômicas, as trajetórias de vida, dentre outros, havendo uma cobrança permanente dos alunos, de maneira autoritária, rigorosa e mecanicista.

De forma a buscar romper com essa abordagem formativa, como docente, procuro dar voz aos alunos, construindo um ambiente de ensino com troca de experiências, a qual a educação seja construtiva e positiva para ambos os lados, como aponta Freire (1996) em seu livro *Pedagogia da Autonomia*: “Como sujeito que se dá o discurso do outro, sem preconceitos, o bom escutador fala e diz de sua posição com desenvoltura. Precisamente porque escuta sua fala discordante, em sendo afirmativa, porque escuta, jamais é autoritária” (FREIRE, 1996, p. 20).

Mesmo possuindo uma pequena trajetória na área da educação musical como docente, trabalhando nos mais diversos ambientes como Organizações Não Governamentais (ONGs), escolas privadas, escolas públicas da rede estadual e escolas de música, foi por meio do Colégio de Aplicação (CAP), durante o estágio curricular da graduação, e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que experienciei o mais desafiador: desempenhar o papel como educadora em contextos nos quais havia uma série de proposições pedagógicas e filosoficamente fundamentadas, assim como objetivos maiores no campo social na formação de professores.

Dentre os objetivos do PIBID, registrados em seu edital (2018), destaco alguns que reforçaram a minha convicção da importância desse programa, como o incentivo pela qualificação dos cursos de licenciatura e da formação docente de modo geral, promovendo orientações, discussões, reflexões e capacitações pedagógicas; a valorização da carreira de magistério por meio da construção dos futuros docentes com auxílio dos professores da rede municipal e estadual de ensino; a promoção da aproximação do meio acadêmico com a escola

pública, possibilitando aos licenciandos o contato com as diferentes realidades de atuação; o fortalecimento do ser docente enquanto ser pensante, protagonista e consciente de seu papel social como educador.

Desse modo, ainda que já possuindo certa experiência na área, foi por meio dessas duas atividades orientadas e destes objetivos que me senti desafiada a refletir e a repensar meu papel como educadora. Os alunos de ambas as escolas eram adolescentes, uma faixa etária com a qual eu ainda não havia trabalhado, o que me fez ficar apreensiva, pois não sabia o que esperar. Até estreitar os laços com as turmas e conhecer um pouco mais de suas vivências e experiências musicais, um período longo de passou. Em paralelo a essas vivências, os estudos acadêmicos para a realização deste trabalho me inspiraram a ideia de construir um questionário para buscar acelerar este processo de aproximação.

Ao ingressar no programa PIBID, que já conhecia de longa data, fui informada que trabalharia em uma escola mais próxima da periferia, localizada em um bairro popular da cidade de Porto Alegre, diferente das outras escolas que eram mais centrais e conhecidas. Tendo poucos licenciados que se dispuseram a trabalhar no local, e por residir próximo à escola, recebi positivamente a ideia de lá trabalhar.

Fui muito bem recebida pela professora e diretora do Instituto Estadual Professora Gema Angelina Belia, atuante como supervisora do PIBID/UFRGS na escola, assim como pela comunidade e pelos alunos. Mesmo com essa recepção, algumas questões me chamaram atenção: em 2019, e em plena capital, ainda existia uma escola que até então nunca tinha feito nenhuma atividade regular relacionada à música, nem aulas ou oficinas; os alunos (todos adolescentes) possuíam gostos muito diferentes dos quais eu estava habituada a trabalhar; e como outro questionamento inicial, a instituição não possuía nenhum suporte físico com relação a locais para apresentação musical e materiais destinados a essa linguagem artística.

Tendo percebido todas estas adversidades refleti e, com a intenção de entender qual era a relação que cada um dos alunos da escola Gema e do CAP atendidos por mim possuíam com música, e também compreender como esta diversidade era construída, procurei pensar caminhos para desenvolver a educação musical nas duas escolas, em especial na primeira, que até então não havia tido aula de música no currículo. A ideia do questionário para levantar dados de forma acessível e direta com os estudantes para, mais tarde, estudar e refletir sobre os mesmos e pensar uma proposta pedagógica que fizesse mais sentido para estes alunos por meio do repertório musical, se configurou como um processo coerente e viável. Buscava, também, promover uma proximidade da docente com realidade dos alunos, assim como incentivar a identidade desses com o ambiente escolar.

1.1 PROPOSTA DE TRABALHO

Para que ocorresse esta aproximação entre discente e docente por meio da compreensão de suas preferências, foi necessário conhecer e compreender alguns aspectos do cotidiano musical dos alunos. Esse processo permitiu também realizar uma aula mais próxima da realidade da comunidade escolar e ainda com o conteúdo pedagógico e metodologia necessária para o desenvolvimento da turma. Para melhor compreendê-la também foi necessário saber que o aluno não está ligado à música somente no ambiente escolar, mas também fora dele, cabendo a nós aproveitar esses saberes e práticas a favor do processo educativo-musical e do enriquecimento cultural e sócio afetivo de todos envolvidos.

Aliado a práticas pedagógicas, passei a somar as leituras e reflexões sobre produções acadêmicas a respeito da temática de interesse, apreciação musical e preferência musical. Desse modo, este trabalho surgiu da demanda real de sala de aula com estudantes dos anos finais do ensino fundamental de uma escola pública de Porto Alegre. Por meio do conhecimento das preferências musicais de alunos, acredita-se ser possível aproximar-se mais do ambiente musical destes estudantes, possibilitando que a docência em música seja mais próxima de sua realidade, como ilustra Souza J. (2004):

A música não pode ser tratada descontextualizada da sua produção sociocultural. A necessidade de colocar no centro da aula de música a relação que crianças e adolescentes mantêm com a música, e não se limitar ao estudo de prática ou do consumo musical meramente por seu conteúdo ou gênero. Apoiado na sociologia da música e da educação musical pretende-se contribuir para a compreensão das diferentes práticas musicais de estudantes na escola e fora dela (SOUZA J., 2004, p.7).

Sob o ponto de vista da pesquisadora, as iniciativas que buscam compreender a relação das crianças e jovens com a música são salutares, pois enriquecem as práticas pedagógicas e promovem a contextualização das ações (SOUZA J., 2004). Em afinidade com este pensamento, acredito que o recorte sobre as preferências musicais de estudantes promove uma aproximação do meio cultural e social ou que o mesmo se encontra com relação às suas escolhas musicais. A música como agente transformador na concepção da identidade destes alunos põe em destaque esta prática, como parte integrante da sua construção enquanto cidadãos.

Dessa forma, a educação musical direciona o enfoque da sala de aula, considerando toda a bagagem musical até agora construída pelo aluno, legitimando a importância e os diversos papéis que a música exerce na vida dos mesmos e nos meios em que eles transitam.

Assim, a escola ensina e acolhe estes alunos, além de cumprir seu papel enquanto mediadora social destes, construindo uma ponte entre a comunidade e a mesma.

1.2. OBJETIVOS

O presente trabalho busca estudar e compreender as preferências musicais de estudantes dos anos finais da escola, com foco na rede pública estadual na cidade de Porto Alegre, tendo como objetivo construir uma ferramenta de levantamento desses dados através de um questionário.

Através da ferramenta criada, visa promover uma aproximação entre docente e discente, numa atuação com maiores elementos de identificação nessa relação e abrir uma discussão mais profunda sobre gosto, percebendo assim os gêneros dominantes presentes na escola onde o questionário será utilizado.

1.3 JUSTIFICATIVA

Entende-se que a educação musical ainda não está presente na maior parte das escolas públicas brasileiras e, mesmo nas particulares, muitas vezes se encontram aulas de música em períodos de tempo limitados a poucos anos no currículo e projetos que não se preocupam em desenvolver a música enquanto linguagem, mas apenas como ilustração de datas festivas. Wolffenbüttel (2017) realizou um importante levantamento no estado do Rio Grande do Sul, constando que a presença da educação musical ainda é pequena nas escolas públicas municipais.

Nesse sentido, a importância de atividades que possam desencadear o início de uma trajetória envolvendo a música na sala de aula é de grande valor, embora se apresente como um dos desafios a necessidade de construção de um diálogo entre docente e discente em relações novas que se concretizam.

Identificando-se as preferências por gêneros musicais que escutam em suas vidas, investiga-se como os alunos atualmente enxergam e estão relacionados à área que estamos estudando e o papel que a mesma exerce, assim como suas diferentes funções no cotidiano dos alunos.

Como explica Palheiros (2006): "Se o ensino da música tiver em conta o grande envolvimento das crianças em experiências informais, poderá certamente se beneficiar de uma melhor compreensão deste outro lado das suas vidas musicais" (PALHEIROS, 2006, p.307). Ao empregar o termo "informal" a autora utiliza-se da ideia defendida por Arroyo (2000, p. 79, *apud* WILLE, 2005, p. 40): " O mesmo é visto como " não formal", sendo considerada

algumas vezes como educação musical não oficial e outra não escolas [...] ocorre nas situações cotidianas e entre as culturas populares.

Refletindo sobre a proposta de Palheiros (2006), percebe-se que as experiências com música que os alunos possuem fora da escola são maiores e mais intensas do que dentro desta instituição e, embora não estando presente muitas vezes no currículo escolar. Apesar de ser conteúdo obrigatório, conforme a Lei 11.769 de 2008, ainda que não exclusivo, a música que é trazida de fora do ambiente escolar deve ser valorizada e trabalhada pelo docente em sala de aula, pois se espera que, assim, o aprendizado seja muito mais plural no sentido de diversidade cultural. Com isso, o centro da aula passa a ser baseado no envolvimento que alunos possuem com a música e não exclusivamente da visão e experiência do professor, não hierarquizando o ensino, mas, sim, tornando-o democrático.

Esse talvez seja um dos maiores legados de Freire (1996), quando diz que o professor ao ensinar, aprende, enquanto o estudante ao aprender, ensina. O educador crê que a educação deve valorizar a bagagem do aluno em todo o processo educativo, desviando o professor como único detentor do conhecimento. Esse é o caminho apontado por ele para promover aproximações e valorizar a identidade e a autonomia do educando (FREIRE, 1996).

É isto que se espera ao realizar este trabalho: aproximar os alunos do ambiente escolar, para que os mesmos sintam-se acolhidos e pertencentes à escola. Que possam utilizar deste meio para desenvolverem-se das mais variadas maneiras, e por isto acredita-se que este trabalho serve de suporte para que o professor busque enquanto mediador destas duas pontas, uma integração na qual o aluno sintam-se como parte fundamental desta engrenagem.

2 METODOLOGIA

O trabalho foi dividido em três etapas: uma pesquisa de fundamentação teórica sobre o tema “preferências musicais”, incluindo os conceitos adotados durante as reflexões e o seu estado da arte; uma segunda parte dedicada a uma contextualização sobre o público-alvo conduzido pela autora, em atividades vinculadas a programas acadêmicos numa escola pública de Porto Alegre; e a terceira etapa do trabalho, a qual se refere à concepção de um questionário de levantamento de dados, no contexto da pesquisa qualitativa em música, com perguntas abertas e fechadas, com o intuito de oferecer um modelo cuja aplicação possa ser realizada em públicos semelhantes a este estudado.

Por meio da pesquisa bibliográfica, se busca conhecer o que já foi produzido em cima deste tema. Estudar e refletir a respeito dos termos gosto e preferência, de onde vêm essas escolhas, os fatores que contribuem para cada uma delas, são alguns dos questionamentos que instigaram a concepção desta pesquisa.

De acordo com Gil (2002), a pesquisa científica busca aprofundar questionamentos sobre problemas propostos, encontrar novas visões sobre o tema ou adaptar achados anteriores a contextos e suas características próprias. Nessa linha de pensamento, foi realizada uma pesquisa de fundamentação teórica sobre o tema “preferências musicais”, incluindo os conceitos adotados durante as reflexões e o seu estado da arte. Conforme defendem Laville e Dionne (1999, p. 113), a revisão bibliográfica consiste num:

[...] percurso crítico, relacionando-se intimamente com a pergunta à qual se quer responder, sem esquecer de que todos os trabalhos não despertam igual interesse, nem são igualmente bons, nem tampouco contribuem da mesma forma. Deve-se fazer considerações, interpretações e escolhas, explicar e justificar suas escolhas.

Segundo Gil (2002, p. 46), a pesquisa bibliográfica parte de material previamente concebido em publicações de autores que já refletiram sobre o tema, com suas perspectivas únicas: “Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas”.

Em um segundo momento, foi proposta então uma sessão de reflexão sobre o contexto de atuação da autora deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), a fim de que se conhecesse mais a fundo a relação que os alunos têm com música e de onde ela vem. Busca-se, assim, uma articulação do sujeito com o seu meio, transcendendo o campo musical e focando também em aspectos socioculturais. Segundo Gil (1999, p. 13), esse olhar promove

uma abordagem que se vale de procedimentos científicos para elucidar aspectos gerais do contexto: “O processo que, utilizando a metodologia científica permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social”.

O terceiro grande eixo da metodologia é a criação de um questionário, a qual surge a partir de exemplos oriundos da leitura e estudo sobre os trabalhos na área que abordaram o tema escolhido. Esse processo foi desencadeado pela motivação de produzir algo a mais, capaz de auxiliar o professor na prática em sala de aula e ao mesmo tempo conhecer o aluno, permitindo a aproximação do discente e docente em sala de aula.

Alguns dos trabalhos publicados que adotam uma concepção de aplicação de questionário não disponibilizam integralmente esse material para que outros docentes o utilizem ou que possam inspirar-se a partir do mesmo. Ainda que mostrando os dados e analisando esses recursos na literatura, era muito vaga a ideia geral que se tinha do resultado da aplicação do mesmo, uma vez que não era conhecido de maneira profunda o processo para a construção destes materiais. Por isto optou-se em confeccionar e disponibilizar este questionário como um modelo de apoio, dentre outros possíveis.

A elaboração de um questionário e a sua disponibilização através de um TCC também pode permitir que o mesmo esteja acessível a educadores musicais com interesse no tema, e que seja utilizado, devidamente adaptado, conforme a necessidade do docente em diferentes contextos de trabalho. Essa ideia norteou e motivou a criação do mesmo, pois foi identificada essa demanda tanto ao trabalhar tanto no PIBID como no CAP, percebendo que esta ferramenta poderia auxiliar os projetos desenvolvidos na aula.

Essa atividade, assim, teve como objetivo o exercício de elaboração de um questionário e não a sua aplicação, a qual demandaria uma série de procedimentos adicionais, que poderiam exceder os limites de tempo e perfil de um trabalho de conclusão de curso na esfera da graduação de um TCC.

Após conhecer as preferências da turma, várias atividades foram concebidas através do repertório, a fim de que os estudantes vivenciassem a música de diferentes formas. Foi utilizada a atividade de apreciação musical crítica, criação colaborativa de arranjos, exploração e experimentação de texturas e sonoridades. Foram abordadas e discutidas interpretações de diferentes artistas, dentre outras estratégias e, ao final, foi construído um repertório cujo trabalho foi feito exclusivamente pelos alunos em todos os processos criativos para a apresentação de final de ano da escola.

Com este processo relatado e com os resultados obtidos, torna-se nítido que o valor agregado na aula de música por parte dos alunos, deixando-a muito mais prazerosa,

envolvente e com muito mais qualidade, uma vez que os mesmos se sentem representados e responsáveis por suas escolhas. Por esse ponto de vista, o questionário torna-se uma ferramenta fundamental neste processo, uma vez que abre caminho para que conheçamos o ambiente musical e sua importância para o aluno.

O questionário qualitativo, segundo Vieira (2009), se dá quando o pesquisador busca levantar as opiniões e crenças dos participantes, sendo de cunho exploratório, no sentido de buscar conhecimento sobre uma questão que ainda não se tem dados concretos no contexto específico. A escolha da aplicação deste questionário tem cunho transversal, isto é, foi elaborado a fim de que os dados sejam coletados em um período específico de tempo, com o objetivo de identificar o que está acontecendo no momento presente.

Para a sua estrutura, optou-se por um questionário semiaberto. A escolha por perguntas abertas propiciam uma maior liberdade ao entrevistado, dando margem para que o mesmo possa explicar o que está pensando, podendo trazer informações inesperadas e novas. Perguntas fechadas também foram escolhidas, considerando que algumas temáticas costumam se repetir e assim podemos formar estatísticas.

A escolha por realizar este trabalho com alunos dos anos finais do ensino fundamental parte da especulação de que nesta etapa os alunos já estão mais independentes, com bases críticas mais sólidas, prestes a iniciar uma nova etapa no ensino médio e com um conhecimento maior do que o que tinham quando ingressaram na escola.

Ainda que a proposta deste trabalho seja voltada para os anos finais do ensino fundamental, supõe-se que o mesmo pode ser utilizado e adaptado a outras faixas escolares, promovendo uma aproximação dos docentes em formação ou já formados com o ambiente musical dos alunos, possibilitando-se novos meios de trabalho pedagógico com a música, inserindo os alunos mais concretamente na educação musical e contribuindo, também, para a prática de ensino de outros professores da educação musical em sala de aula.

3 DEFINIÇÃO DOS TERMOS: PREFERÊNCIA E GOSTO

Para melhor compreender a abordagem do tema, foi realizada uma pesquisa sobre a terminologia destas duas palavras que serão utilizadas com frequência no decorrer do texto.

Pode-se perceber que os termos “preferência musical” e “gosto” estão ligados um ao outro, porém um é conseqüente do outro, cada qual com uma definição bem específica, apesar de muitas vezes serem utilizadas como sinônimos e sendo facilmente confundidos. North e Hargreaves (2012) afirmam que:

Preferência musical é um termo geralmente utilizado para as peças que nos afetam positivamente em curto prazo, enquanto gosto musical está mais relacionado com um gênero musical que nos agrada em longo prazo. É um conjunto de preferências musicais durante a nossa vida, principalmente na fase da adolescência que define os nossos gostos musicais em longo prazo, principalmente na idade adulta. (NORTH & HARGREAVES, 2012, p.107-111).

Como descrito no dicionário *online* Aurélio¹ (FERREIRA, 2010), preferência é a manifestação de predileção, agrado ou a distinção² ou atenção, ou seja, é aquilo que nos atrai e normalmente se destaca por ser instantânea, sem pensamentos com muitas explicações e possui a princípio uma curta duração em nossa trajetória, podendo mais tarde ser associada a outros fatores, como tempo e experiências, e se tornar ou não parte do nosso gosto.

Santos e Oliveira (2016), ao citarem North e Hargreaves (2012) abordam que a preferência musical descreve reações afetivas a uma peça musical ou estilo de música. Ainda sobre seu significado no meio musical, Scherer e Zentner (2001) especulam que a preferência musical está presente nas mais simples formas de manifestação de afeto, ou seja, está relacionada ao nosso estado emocional, portanto pode-se afirmar que se trata de uma variável, algo que pode mudar com mais frequência.

Conforme Engel, Blackwell e Miniard (2000), estas escolhas são oriundas de fatores sociais, culturais, valores pessoais, grupos de referência e personalidade. Ou seja, tudo o que envolve o meio social é responsável por nossas escolhas com relação às preferências. Sendo assim, tudo isso mutável, as mesmas podem com o passar do tempo evoluir como algo

¹ Neste caso a palavra aplica-se àquilo que estabelece uma diferença; característica; peculiaridade. É algo que chama atenção pela sua singularidade.

² Ação de diferenciar ou de separar; diferenciação ou separação. O que é desenvolvido a partir de uma diferença; particularidade ou qualidade.

permanente, tornando-se pertencentes ao nosso gosto ou sendo substituídas por outras preferências.

Os aspectos responsáveis por estas escolhas vêm dos mais diversos meios, inclusive os tecnológicos, que também interferem de forma significativa nos modos de escuta musical hoje, transformando as relações dos indivíduos com a música, como explica Cuervo (2016, p. 86):

As transformações dos modos de interagir com a música vêm ocorrendo de formas distintas, atreladas aos seus ambientes geográficos e culturais. Esse processo histórico e temporal ocorre de maneira bastante demorada em alguns contextos, porém em ambientes urbanizados e com ampla infraestrutura tecnológica, ele pode ser bastante veloz (CUERVO 2016, p. 86).

Segundo Hennion (1987), com as discussões da *Sociologia Pragmática do Gosto*, entende-se que o gosto se trata de uma atividade reflexiva, a qual está ligada. Desse modo é preciso avaliar, após um primeiro contato, se o interesse ainda é válido. Se sim, será agregada mais uma música ao gosto pessoal do sujeito.

Conforme Teil e Hennion (2003), sendo a preferência construída por uma atividade reflexiva, ela é responsável por atrair a atenção, detendo a escuta do sujeito ao fato que está ocorrendo (neste caso, a música).

A partir de uma concepção de gosto musical, é possível agregar elementos que constituirão a identidade do sujeito. Também é crível seguir o caminho inverso, ao desagregar e retirar elementos que já prenderam a atenção no passado, mas que devido a uma constante mutação e evolução, já não se fazem mais necessários ou com sentido para o apreciador.

Percebe-se, assim, que o gosto é constituído de experiências coletivas e individuais capazes de fixar a atenção do sujeito, levando-o à reflexão e acabando por incluí-las em uma sequência de preferências que irão acompanhá-las durante um longo período da vida.

O gosto musical, desse modo, é formado a partir da preferência musical, ou seja, é resultante da mesma. O gosto está ligado às nossas preferências mais solidificadas, que estão presentes há mais tempo e que requerem mais reflexão por parte do sujeito, enquanto a preferência é bem mais fácil de ser mutável, inclusive por fatores externos como, por exemplo, cunho emocional, grupos de convivência, ambientes etc. Esses fatores, com o passar do tempo, vão resistindo a diversas influências iniciais e ainda poderão seguir prendendo a atenção, no que se transformarão em gosto, como defende Albrecht (2005). Em sua pesquisa, Albrecht (2005) encontrou respostas de pessoas que acreditam que o termo gosto/preferência musical significa, na opinião dos entrevistados, uma identificação pessoal com um

determinado estilo musical, estando mais ou menos intensa na vida de todas as pessoas, inclusive quanto à sua durabilidade (tempo), sendo assim estes os fatores responsáveis pela diferenciação entre um e outro.

Chega-se à conclusão de que o gosto é oriundo de "preferências estáveis" e de longo tempo, conforme ilustram North e Hargreaves (2012), ou seja, a relação destes dois termos é temporal, assim como a música também é. A preferência pode vir a ser um gosto quando desenvolvida ou não, quando é utilizada em momentos e fases muito específicas da vida. Vale ressaltar também que, assim como as preferências, o gosto também está sujeito a mudanças, porém de forma muito mais lenta e menos contínua, uma vez que é mais sólida que a anterior e exige muito mais reflexão.

Nesse sentido, portanto, o conceito de preferências será adotado de modo contextualizado ao público-alvo da presente pesquisa, que é formado por adolescentes. Pelos estudos realizados pela autora deste trabalho, acredita-se que o gosto musical desse segmento esteja em uma construção incipiente, ainda aberta, e as preferências são mais marcantes, uma vez que suas preferências musicais estão mais sólidas, além dos mesmos possuírem uma trajetória e bagagem musical maior do que quando crianças, e estarem mais reflexivos quanto às suas escolhas.

4 PREFERÊNCIAS POR GÊNEROS MUSICAIS DE ALUNOS

Preferência musical ainda consiste numa temática pouco discutida em trabalhos científicos, como apontam Quadros Jr. e Lorenzo (2013), embora seja um assunto relevante para a educação musical. Caracteriza-se de forma dinâmica e contextual, pois é importante levar em consideração o grupo social e a região onde é feita a investigação, já que há variações acentuadas de região para região.

Quadros Jr. e Lorenzo (2013) realizaram amplo levantamento sobre as preferências musicais de estudantes do ensino médio de Vitória (ES), discutindo esta temática por meio do viés da classe social. Em seus estudos, os mesmos encontraram diversos fatores que influenciam as preferências musicais, como volume confortável da escuta, tempo moderado, qualidade do desempenho musical, tipo de mídia e relações com conteúdos musicais (QUADROS JR. e LORENZO, 2013). Os pesquisadores ainda destacam fatores extramusicais mencionados na literatura, como familiaridade, complexidade e repetição, influências sociais e culturais, personalidade do ouvinte, as funções que a música assume na vida do ouvinte, assim como seu gênero e idade. Quadros Jr. e Lorenzo (2013) apontam, ao final dessa lista, um tópico que muitas vezes é ignorado, ainda que seja extremamente importante para a compreensão das preferências musicais – a classe social a qual pertence o sujeito.

Atualmente as preferências musicais dos alunos têm se diversificado cada vez mais, abrindo inúmeras opções de gêneros musicais apreciados, oriundos dos mais diferentes meios. Como discutem Hargreaves e North (1997), as pessoas têm acesso a uma imensa variedade de músicas para ouvir, transpondo as antigas barreiras culturais, geográficas, raciais, regionais e sociais. Percebe-se que os mais diferentes fatores contribuem para que tanto as preferências como o gosto se expandam, possibilitando as mais variadas escolhas e construções, tornando cada indivíduo e grupo únicos.

Para que as práticas musicais estejam cada vez mais relacionadas às tendências é necessário que os docentes tomem conhecimento desta cultura que está sendo adquirida pelas crianças como salienta Vygotsky (1979). Desse modo, será realizado um exercício discursivo no sentido de dividir, didaticamente, as principais influências na construção das preferências musicais dos estudantes, conforme organizado a seguir.

4.1 MÚSICA E FAMÍLIA

A instância familiar tem muito a influenciar nos gêneros musicais que as crianças

escutam e que porventura virão a escolher. Muitas vezes é por meio dos familiares que ocorre o primeiro contato das crianças com a música.

A família é responsável por transmitir, de modo consciente ou não, por caminhos não institucionalizados e não formalizados, o primeiro contato com os gêneros musicais os quais pertencem às suas histórias de vida. Dessa maneira, são transmitidos os seus gostos e também as preferências que, provavelmente em um futuro próximo, poderão ser substituídas por outras. O fato é que, mesmo ao longo de uma trajetória social, como na educação infantil, ensino fundamental, igreja e outros espaços de socialização, ainda compartilharam muitas preferências musicais em comum que foram construídas no ambiente familiar.

Souza J. (2004) salienta este olhar atento que o professor deve ter para com a classe, contribuindo para que se obtenham novos conhecimentos, assim como o crescimento musical buscando, conforme suas palavras: “Valorizar as experiências cotidianas das crianças, sua vida no bairro e seus consumos musicais, questionando o que os alunos aprendem dentro da escola e, não menos importante, fora da escola” (SOUZA J., 2004).

Gomes (2011) realizou um estudo de caso sobre quatro gerações de uma família, ao longo de um século, analisando as práticas musicais e de educação musical no âmbito familiar e, dentre outros achados, discute formas de desenvolvimento de conhecimentos musicais nesse contexto. Ele crê que as transmissões sociais formam e transformam as preferências musicais dos sujeitos, promovendo até mesmo rupturas com estéticas de gerações anteriores, conforme argumenta:

Para essas outras escolhas individuais tornaram-se relevantes as participações em grupos musicais fora da família, ou no convívio com amigos e colegas da escola. Essas experiências foram decisivas, por exemplo, para questionar valores dos membros familiares mais velhos, como a constituição de um gosto musical individual, que pode entrar em choque com os valores mais tradicionais (GOMES, 2011, p.35).

O pesquisador encontrou que aquela família refletia as vivências sociais de cada época e região de existência, por experiências de interação social entre essa família e outras do mesmo local, além das transformações temporais e estéticas perpetuadas ao longo de um século (GOMES, 2011). Uma das limitações identificadas foi a questão do gênero no seio familiar, pois as mulheres em geral possuíam menos incentivo e acesso a instrumentos, experiências e estudos de instrumento, como explica Gomes (2011). Ele encontrou ainda formas de contato e desenvolvimento musical que poderiam estar veladas no cotidiano, ou seja, não eram totalmente nítidas e, muito menos, conscientes por parte dos familiares:

Essa maneira “difusa” ou “silenciosa” de aprender música é revelada, por exemplo,

nas brincadeiras da infância ou nos momentos de lazer vividos na juventude, em que disseram ter aprendido música “inconscientemente” nesses momentos, como o relato da aprendizagem musical que acontecia “olhando” a mão do pai, quando o filho ficava ao seu lado “por anos e anos” vendo-o produzir música. Momentos que os entrevistados diziam acontecer “sem se saber que estava aprendendo” (GOMES, 2011, p. 35).

Embora esse seja um estudo de caso numa família com ampla e acentuada atividade musical ao longo de várias gerações e num período extenso, é possível confirmar algumas impressões que são encontradas nas vivências pessoais e em trabalhos acadêmicos dessa natureza. Talvez a consideração mais importante nessa linha de pensamento seja o fato de que a família é a primeira e uma das mais marcantes definidoras influências de preferências e gostos musicais dos sujeitos. Outra observação é que os hábitos culturais no ambiente familiar, refletindo suas crenças e valores, também definirão níveis de acesso às práticas musicais, aos gêneros apreciados e comportamentos musicais manifestos.

Como explicam Cuervo e Maffioletti (2018), a música promove a evocação de sentimentos de pertencimento social e constitui identidades culturais do sujeito, seja na família, seja nos ambientes sociais diversos, seja na transmissão social promovida dentro do ambiente escolar, cuja reflexão se dará a seguir.

4.2 MÚSICA E ESCOLA

É possível afirmar que a escola, seja em sala de aula com o professor, ou mesmo nos ambientes e tempos decorrentes do contexto escolar, como intervalo e celebrações, exerce uma influência significativa na construção dos conhecimentos em música de crianças e jovens, por muitas horas diárias, semanais e regularmente continuadas ao longo de anos da formação. Para Cuervo e Maffioletti (2018), as funções da música na sociedade estão também presentes e representadas na escola, pois ela está inserida num contexto mais amplo no qual essas práticas musicais se constituem de sentido social e cultural dos estudantes.

Um dos fatores que podem contribuir para um afastamento do estudante em relação à música no ambiente escolar é o repertório, quando este não está conectado aos seus gostos ou não foi trabalhado de forma analítica e crítica em sala de aula. Para Loureiro (2003, p. 170), esse processo se agrava se o professor e a escola “insistem em trabalhar um repertório que está em desarmonia com a música que seus alunos ouvem e apreciam fora da sala de aula”, pois, para essa autora, deve haver um consenso na construção do repertório ou mesmo na concepção de uma temática norteadora a ser desenvolvidos em sala de aula.

Desse modo, se faz com que a diversidade cultural seja trabalhada e respeitada em

sala de aula, aproximando os alunos do ambiente escolar, uma vez que os mesmos se sentem representados e com mais liberdade para opinar em sala de aula ao sentirem-se familiarizados com o repertório a ser trabalhado. Os achados de Quadros Jr. e Lorenzo (2013, p. 47) a respeito dos estudos realizados “[...] convergem para a necessidade de o professor conhecer que tipo de música seu aluno escuta cotidianamente, utilizando essa informação na elaboração do seu planejamento didático”.

É indispensável que o professor fique atento e participe da construção das preferências musicais destes alunos, levando em consideração a relação dos sujeitos uns com os outros, com a família e a tecnologia que, por sua vez, está cada vez mais presente e influente entre os alunos (SUBTIL, 2005). Embora a democratização do acesso a recursos tecnológicos e internet seja instável em países em desenvolvimento como o Brasil, especialmente no contexto da educação pública, as novas tecnologias digitais e a cultura digital em redes promovidas pela internet ampliam os recursos de expressão criativa, comunicação, difusão e acesso aos mais variados gêneros musicais, como explicam Cuervo e pesquisadores (2017).

Às vezes, as instituições acabam por delimitar repertórios e práticas musicais, ou não considerar o gosto musical que os alunos trazem consigo em suas práticas pedagógicas. Exercer a ligação de legitimidade que eles possuem com a música, não propiciando a consolidação de suas preferências, é formar um gosto que não possui elo com as características dos indivíduos, não os tornando legítimos. Essas inseguranças e imposições sofridas não podem determinar o que o aluno deve ou não escutar, pois desta maneira estaria sendo negada a chance de que ele exerça sua identidade explicitando seu gosto.

Para que um processo educativo-musical através das preferências musicais seja viável, para que ocorra de fato, é preciso que a liberdade de preferência seja respeitada, que as instâncias responsáveis pela formação do gosto musical contribuam (ainda que consciente de suas limitações) para o crescimento do aluno, e que o sistema de ensino seja uma via de mão dupla: docente-discente e discente-docente.

4.2.1 Escola e diversidade sociocultural

Tornou-se cada vez mais necessário que o docente conheça sua turma, o tipo de música que os alunos costumam escutar e fazer, e se utilize este conhecimento adquirido por ele em suas aulas. Ainda que a educação musical não esteja restrita à sala de aula, muito menos de difícil acesso, ainda assim cabe à escola filtrar o que será transmitido aos alunos, todavia sem limitar a diversidade existente nesta área que é tão ampla, promovendo o ensino

democrático tornando a educação musical libertadora, abrindo espaço para a comunidade e o universo musical do qual os alunos fazem parte. Mesmos nos conservatórios e ONGs é necessário que este cuidado ocorra.

Conforme defendem Cuervo e Maffioletti (2018, p. 96): “O reconhecimento da diversidade como dimensão humana requer uma prática democrática que problematize as desigualdades existentes e assegure o desenvolvimento sócio histórico, cultural e político da sociedade”. Para as pesquisadoras, o reconhecimento das culturas que formam o ambiente escolar é fator crucial para a compreensão dos estudantes que a integram. Em suas palavras: “A cultura musical, reconhecidamente, é constituída em sua essência pela pluralidade de tendências, valores, materiais e imateriais, possuindo gêneros, estilos, instrumentos e interpretações tão diversas e dinâmicas quanto os seus apreciadores” (CUERVO e MAFFIOLETTI, 2018, p. 97).

Assim, permite-se e incentiva-se conhecer o ambiente musical dos alunos, para estar mais próximo dos mesmos. Indo mais fundo, saber o porquê destas escolhas, como salienta Albrecht (2005), que se passa a conhecer mais a fundo os diferentes da música, como expôs em sua pesquisa, afirmando as mais diversas possibilidades da música, como fuga, passatempo ou manifestação do estado de espírito. Queiroz (2004) também discute sobre o papel da música ao afirmar que:

É evidente que nenhuma proposta de educação musical vai contemplar todos os universos musicais existentes em uma cultura. No entanto, entender processos de transmissão de música em diferentes situações, espaços e contextos culturais permitem a realização de propostas coerentes para o ensino musical. Assim, acreditamos que a partir do conhecimento de distintas perspectivas do ensino e aprendizagem da música, o educador estará mais apto para a (re) apropriação e/ou a criação de estratégias metodológicas capazes de abarcar diferentes dimensões da educação musical (QUEIROZ, 2004, p. 103).

Para que sejam conhecidas as preferências dos alunos em relação à música, é necessário levar em consideração seu contexto sociocultural e econômico. Neste sentido, a legislação assegura essa identidade musical que nossa nação possui e que deve ser trabalhada por meio da Lei nº 10.639 de 2003 e da Lei nº 11.645 que tratam da cultura indígena e das matrizes afro-brasileiras das quais nossa população é oriunda, proporcionando uma educação que valoriza a diversidade cultural.

A escola, desse modo, se posiciona como instância democratizadora, fomentando o acesso à diversidade musical cultural que compõem as identidades brasileiras dos seus povos originários. Fato é que os alunos não são iguais, mas ainda sim os meios que os ligam, como

as instituições, são as mesmas.

Conhecer as preferências, que podem ou não serem únicas, mas que acima de tudo devem ser respeitadas, é papel do professor, uma vez que fazem parte da identidade destes alunos e que são passadas aos mesmos e carregados consigo desde o seu nascimento ou até mesmo antes deles.

Esse conhecimento precisa ser construído, seja através de um questionário ou de outros mecanismos e recursos, tendo em vista que o repertório que cada um deles traz consigo, deve ser utilizado para aproximar o corpo discente do ambiente escolar e do currículo de música. Afinal, como salienta Queiroz (2017), Educação Musical é cultura, conforme ressalta o autor:

Ao reconhecer a música como um elemento identitário do ser humano e, conseqüentemente, de grande significado na definição e expressão da cultura, fica explícita, que as formas de transmissão musical têm grande relevância para a compreensão da sociedade, não só na área da música, mas em diversos campos do conhecimento, como a antropologia, a história, a educação, entre outros, que reconhecem o fenômeno musical como elemento intrínseco à cultura e, portanto, fundamental, para a sua interpretação em diferentes contextos sociais (QUEIROZ, 2017, p. 167).

Fato é que atualmente as preferências dos alunos têm se diversificado cada vez mais, abrindo inúmeras opções de gêneros musicais escutados, oriundos dos mais diferentes meios. Trazer esta discussão para dentro do ambiente escolar propicia a troca entre os alunos, professores e demais funcionários, integrando a comunidade escolar com a instituição de ensino através do papel social da música, permitindo que as preferências musicais de cada um sejam compartilhadas com seus pares e os demais. Essa é uma forma também de propiciar a democratização social por meio da música, uma vez que ela é oriunda de diversos meios e aproximando a todos como lembra Souza J. (2004) ao afirmar que:

Se aproximarmos a "música da mídia" da música ensinada na escola diminuiremos uma lacuna existente e, conseqüentemente, a Educação Musical se fortalecerá com a área de conhecimento dentro do currículo obrigatório escolar (SOUZA J., 2004, p. 83).

Em concordância, Cuervo e Maffioletti (2018) afirmam que:

Um educador comprometido com a diversidade cultural é aquele que questiona valores, conceitos e preconceitos, promovendo reflexões entre a aparente dicotomia entre tradições e inovações. A democratização da educação musical passa pela consideração da diversidade cultural, uma vez que esse é o caminho do reconhecimento das singularidades dentro daquilo que é universal. Nesse sentido, não é a busca um consenso ou unanimidade, mas, sim, o estímulo a um debate democrático e emancipador (CUERVO e MAFFIOLETTI, 2018, p. 97).

Um debate interessante seria discutir até que ponto a música que é conduzida por aspectos comerciais e difundida na mídia possui abertura para escolha e para a diversidade. No entanto, por questões de foco e espaço, esse tema não será aprofundado no TCC, mas apenas lançada a provocação deste questionamento. Assim como a família, a mídia também é um fator que influencia a propagação de gêneros musicais diversos, e ela se reflete no ambiente escolar, temática que será abordada a seguir.

4.2.2 Escola e mídia

Muitas vezes as realidades dos estudantes acabam por se interligar por pequenas ações que ambos possuem em comum, e no caso da música a mídia é um bom exemplo. Presente nas mais diferentes classes sociais e lugares, a mídia tem tido um alto poder de alcance que pode contribuir muito para os educadores, mas que também pode se tornar perigosa, por trazer representações e conceitos do muitas vezes distorcidos, parciais ou que não colaborem com a formação crítica do cidadão fazendo com que a indústria e o comércio possam se utilizar da música sem levar em conta o seu amplo significado e qualidade.

A mídia propicia muitos elementos positivos para a educação musical, mas também possui seu ônus, uma vez que contribui para o que Silva (1999) chama de *Teoria das Representações*, na qual a mídia utiliza de figuração sonora e em imagem para atrair o público que os associam a determinadas sensações afetivas. Por outro lado, a indústria se beneficia para o lucro próprio, como é salientado por Zan (2008, p.3, *apud* SANTOS 2010, p. 160): “[...] as novas duplas usam roupas de grife, cabelo bem aparado e penteado. As mudanças estilísticas têm forte apelo comercial destinado a um público ávido por novidades”.

Novas preferências a partir das já existentes podem ser construídas, assim também como somadas e/ou modificadas respeitando a vivência de cada, construindo novas preferências e gostos, como exemplificam Bevort e Belloni (2009), ao relacionar a educação com a mídia. Em sua visão, a escola deve educar para e com a mídia, tomando-a um objeto de estudo e uma ferramenta pedagógica, entendendo que a formação para a cidadania supõe o debate, a discussão e a percepção dos conceitos, preconceitos e conhecimentos que as crianças trazem de sua vida cotidiana (BEVORT, BELLONI, 2009).

Intervir significa propor apreciação das músicas, letras, ritmos e sentidos intra e extramusicais, sugerindo outros repertórios e novas formas de fruição e expressão, levando em conta conhecimentos e significados múltiplos que a música comporta, especialmente a que é veiculada no seu cotidiano musical (SUBTIL, 2005, p.72).

Isto leva à reflexão de que as preferências musicais são constituídas de diversos fatores que podem ou não contribuir de forma positiva para nossas escolhas (como salientado anteriormente), mas que também podem ser levadas para dentro da sala de aula a fim de problematizar o papel e a qualidade da música. Nesse ponto de vista, a problemática vai ao encontro com a ideia de Forquin (1993, p. 10): "o pensamento pedagógico contemporâneo não pode se esquivar de uma reflexão sobre a questão da cultura e dos elementos culturais dos diferentes tipos de escolhas educativas sob pena de cair na superficialidade." Assim, são trabalhados os diferentes prismas estéticos e pedagógicos que a música proporciona, desenvolvendo o senso crítico dos alunos em sala de aula.

4.3 AMPLIAÇÃO DAS PREFERÊNCIAS MUSICAIS

Investigando o papel que a música exerce e ocupa na vida dos alunos, por meio da descoberta e sistematização de suas preferências, é possível que eles vivenciem a música, sem o educador perder de vista a estrutura curricular e pedagógica em sua mais legítima forma, tornando mais consistente e fluído o conjunto de estratégias desenvolvidas. Assim como Palheiros (2006), Ramos (2002) compartilha do mesmo pensamento ao exemplificar muito bem esta justificativa:

Quando questionados sobre as áreas do conhecimento preferidas na escola, cinco respondem que a música é a preferida, embora ela apareça com outras disciplinas. As crianças atribuem a amizade com as professoras como um aspecto importante em sua relação com a escola, sendo também o espaço onde podem brincar, fazer amizades, praticar esportes nos quais se salientam e ter expectativas quanto ao sucesso escolar, reconhecidas diante da aprovação de ano. Para essas crianças provenientes de famílias desfavorecidas economicamente, a escola parece não ser só uma fonte de aprendizagem, mas também um lugar onde se constroem relações afetivas, extrapolando o seu papel como mediadora do conhecimento (RAMOS, 2002, p. 58).

Ouvir música é um hábito praticamente onipresente na juventude hoje, e pode ser um importante aliado nos processos educativo-musicais. Sobre isso, Palheiros (2006, p. 305) ressalta a importância da apreciação musical, que acaba sendo uma das principais experiências (e em alguns casos, a única) envolvendo música nas sociedades contemporâneas, tomando um importante espaço na vida de todos que pode deve ser trabalhado em sala de aula, uma vez que o foco se coloca na prática.

Estar próximo dos alunos e do ambiente social em que eles habitam é indispensável para conhecer e compreender as preferências e gostos que os constituem e a relação que os mesmos têm com a música. Isto fica nítido no exemplo exposto por Souza C. (2013) ao

descrever uma situação vivenciada em sala de aula:

O cenário é típico de uma aula de música em uma escola regular*: sala ampla, instrumentos de material reciclado e uma prateleira, o velho piano de armário no canto, 28 crianças, com aproximadamente 8 anos de idade, sentadas em círculo, em um grande tapete colorido. Um aparelho de som é ligado sob a mesa imediatamente soa uma música* que é ouvida pelos presentes com curiosidade. Ao término, a professora indaga sobre as opiniões e sentimentos das crianças com relação ao que escutaram.

- Parece barulho do espaço, professora! - uma criança comenta.

- Eu tive um pouco de medo!- outra acrescenta.

- Isso é um monte de barulho de coisas, não é música!- o colega é taxativo.

- Mas por que você acha que isso não é música?- pergunta a professora, que recebe a resposta em seguida:- Porque não tem uma pessoa cantando, só uns barulhos parecendo gritos de vez em quando... Música não é assim não! (SOUZA C., 2013, p. 52).

Percebe-se que os alunos, ao apreciarem um gênero musical diferente do que estão acostumados, demonstram certa estranheza, uma vez que as referências e o modo como a música está presente em suas vidas parecem diferentes dos exemplos demonstrados em sala de aula naquela proposta. É preciso problematizar essa situação, entender o ambiente em que eles estão inseridos e criar uma ponte capaz de interligar esses dois pontos através do repertório e da ampliação deste. É possível perceber que o exemplo trabalhado em sala de aula não estava próximo da turma, levantando a questão entre os alunos sobre “o que é” e “o que não” é música. Uma vez que os mesmos não se reconhecem, não se sentem representados no exemplo abordado, ou em outras situações, fica mais difícil que o aprendizado ocorra, se não houver um trabalho prévio de reflexão, análise e discussão.

O exemplo ilustra o que, talvez, aconteça em muitas salas de aula no Brasil: o enfoque da aula de música está basicamente vinculado à prática de execução instrumental, deixando pouco ou nenhum tempo para atividades de reflexão, discussão e apreciação crítica, bem como de estudo de repertórios variados. Ou seja, a música ouvida, oriunda do repertório de outros períodos e gêneros diferentes do difundido pela mídia, causa estranheza entre os estudantes, considerando a sua falta de familiaridade com esse tipo de sonoridade.

Como salienta Del Ben (2019), a aula de música deve ser um local para fazer música e falar sobre, porém, uma vez não é aberto espaço para conversar sobre música, fica difícil saber o significado que ela possui para cada um dos alunos. Ao não compreender a turma e a relação que os estudantes possuem com a música, o professor poderá encontrar maiores obstáculos na elaboração de suas aulas nas quais se busque a participação dos estudantes seja ativa, tanto na execução, como na apreciação, na composição e em outras áreas.

Por outro lado, a educação musical não deve se limitar a trabalhar somente um

determinado tipo de repertório musical, em geral predominante do campo tonal e difundido por critérios econômicos e comerciais. Conforme debatem Quadros Jr. e Lorenzo (2013):

[...] é importante buscar dispositivos que favoreçam uma ampliação nos conhecimentos sobre estilos musicais dentro das escolas, promovendo o contato dos discentes com uma diversidade musical que objetive torná-los ouvintes mais ecléticos, amenizando assim os preconceitos musicais e as influências exercidas cotidianamente pelos meios de comunicação de massa.

Seria então outro papel em desdobramento da educação musical, o qual não é o foco nesse trabalho por razões de tempo, espaço e temática, embora tema importante: a ampliação das preferências dos estudantes, propiciando que escutem, analisem criticamente e se posicionem diante de músicas dos mais variados gêneros, épocas, regiões e estilos.

Portanto, uma vez que se almeja compreender quais são suas preferências e de onde as mesmas são oriundas, é possível elaborar aulas mais próximas das realidades dos alunos, como afirmam Subtil (2005) e Quadros Jr. e Lorenzo (2013), ao enfatizarem que as práticas musicais revelam os sentidos de uma dada cultura num certo tempo e espaço social. Além disso, conhecer, respeitar e democratizar o ensino de musical, que sempre é mutável decorrente do tempo e variável de acordo com a região geográfica e social em que os sujeitos se encontram e as comunidades que cercam estes espaços, também é parte fundamental, assim como família e mídias. Todos estes fatores aliados fomentam ideias de como fazer com que ocorra uma maior interação, motivação, aprendizado e opinião dos alunos envolvidos durante todo o processo relacionado às atividades musicais, assim como a construção das suas preferências e consolidação de seus gostos.

5. CONCEPÇÃO DE UM QUESTIONÁRIO DE PREFERÊNCIAS MUSICAIS

Conforme as reflexões geradas a partir das práticas pedagógicas, bem como dos estudos de revisão bibliográfica do presente trabalho, optou-se por conceber este questionário de levantamento de preferências musicais de estudantes; como um recurso de futuras aplicações em contextos semelhantes.

Um instrumento como o questionário não deve ser o núcleo do planejamento pedagógico, ou interpretado como um “produto final”. É importante entendê-lo como um recurso de apoio, dentro de um processo, que envolve a educação musical promovida como uma formação integral, unindo atividades de apreciação musical, de execução e criação musical, de conversas e reflexão sobre a música e os tipos de música.

A opção pela confecção de um questionário surgiu a partir da leitura de alguns trabalhos que relatam este tema, e pela constatação de que os resultados oriundos da análise destes dados podem propiciar muitas vertentes musicais a serem trabalhadas em sala de aula, aliando as preferências que os alunos trazem consigo com o ambiente escolar.

A partir de exercícios propostos em disciplinas da graduação, como *Introdução à Educação Musical* e *Práticas Vocais para a Educação Musical*, ministradas pela professora Luciane Cuervo (2018), foi realizado um questionário composto pela docente, no qual ela buscava compreender o histórico de musicalidade dos estudantes (material não publicado). Esse material também ajudou na concepção do questionário elaborado neste TCC, pois abordava a temática “apreciação musical”, ainda que de maneira menos aprofundada, pois tinha objetivos mais amplos. Considerando também os trabalhos desenvolvidos por Gomes (2011), entre outros, foi utilizado como possível modelo de discussão e exemplo para que fosse facilitado o acesso a essa informação.

A estrutura que se encontra nos trabalhos como, por exemplo, de Oliveira e Santos (2016), traz um formato de questionário semiaberto, com perguntas fechadas e abertas; isso permite ser mais direto em questões mais genéricas e pontuais, mas também faz com que se conheçam mais a fundo quem responde esses questionários, através de questionamentos voltados para o âmbito familiar musical, as mídias utilizadas por cada um, as interações sociais, dentre outras, proporcionando conhecer mais a fundo os alunos, visto que em sala de aula o tempo nem sempre é suficiente para que isto ocorra.

A aproximação do docente com a turma, proveniente do desenvolvimento de projetos com base no repertório resultante do questionário, propicia que os discentes dialoguem muito

mais em sala de aula, expondo suas visões e opiniões sobre música, uma vez que conhecem e estão apropriados do repertório, como salienta Ramos:

Falar sobre música se baseia em suas próprias vivências musicais. Assim sendo, falar sobre música significa dizer ao colega as músicas que sabe cantar inteiras; as que não aprenderam; as que não gostam; as que têm letras comprometedoras; as que têm letras que não entendem, e por último, letras que falam de temas próximos de sua realidade social. Assim, escutar significa aprender música com os cantores e grupos preferidos, aprender as músicas de que gostam e que, de alguma forma, falam de sua realidade (RAMOS, 2002, p. 89).

Outro método muito eficaz e que pode ser empregado no lugar ou somado a um questionário, é a entrevista. Ainda que os dois métodos funcionem de formas diferentes, ao analisar outros trabalhos, a mesma surge como inspiração e complementação, a fim de proporcionar que o aluno consiga dialogar mais a fundo sobre temas que são mais plurais no questionário com perguntas abertas. No caso deste trabalho, não houve a intenção de aprofundamento nesse aspecto, por questões de tempo e espaço.

No relato registrado por Queiroz (2004) é possível confirmar a natureza de complementaridade e enriquecimento que a entrevista proporciona. É possível perceber na entrevista oriunda da professora com alguns alunos a riqueza que este recurso possui e também sua possível adaptabilidade conforme as necessidades encontradas:

Prof.: - Quando vocês compram um CD, que tipo de CD vocês compram?

Aluna 1: - Depende. Eu antigamente, quando eu comprava um CD, eu comprava por gostar de uma música, depois ia aprendendo a gostar das músicas. Mas agora é difícil comprar um CD, porque o meu gosto de música mudou, sabe? Eu gostava só de pagode... Agora não... Eu escuto Planet Hemp, mas eu não vou comprar um CD do Planet Hemp porque eu gosto de uma música.

Prof.: - O que tu achas que fez mudar o teu gosto?

Aluna 1: - Sei lá, é que...

Aluna 2:- É que quando a gente sai de noite e vai numa danceteria, dá todo o tipo de música, não da só pagode. Ai tu vai escutando outros tipos de música e vai gostando (QUEIROZ, 2004, p.78).

Os potenciais de respostas originais presente na entrevista e nas perguntas abertas fazem com que obtenhamos um objeto de pesquisa muito rico onde temos a oportunidade de compreender cada aluno como único e capaz de contribuir para com o grupo mesmo nas diferenças, construindo a partir da identidade de cada um o coletivo de gostos musicais da turma.

As perguntas fechadas presentes no questionário, por sua vez, são voltadas para assuntos mais gerais em que a amplitude existente é mais nítida de ser detectada. Ramos (2002), ao abordar a utilização da televisão no cotidiano das crianças, apresenta esta objetividade também necessária e utilizada neste questionário. A pesquisadora (RAMOS,

2002, p. 90) expõe tabelas que elucidam os tipos de programas televisivos e, ao lado, expõe uma lista dos que são vistos com mais frequência, ou seja, os preferidos.

Fica clara a importância desta ferramenta como auxílio ao docente em sala de aula, propiciando a utilização dos dados assim como os resultados não somente para mapear as preferências dos alunos e da turma, mas, também na confecção de projetos, propiciando por meio do repertório uma aproximação do aluno sem perder o suporte e embasamento pedagógico.

Mesmo que não aplicado num contexto real, visto que um dos objetivos iniciais se tratava da confecção de um questionário neste trabalho, o modelo aqui proposto ainda assim apresenta-se como um suporte relevante, podendo ser utilizado e adaptado não somente na Educação Básica, mas também em centros religiosos, ONGs, escolas de música, conservatórios, dentre outros.

Ressaltando, sempre, que este é um recurso possível dentre tantos outros. Também se destaca a importância da contextualização das atividades propostas num currículo maior, assim como no planejamento pedagógico. Dessa forma, entende-se que o questionário não deve ser aplicado sem que haja um trabalho formativo num processo como um todo: reflexões sobre a temática, estudos das preferências dos alunos, assim como estratégias de ampliação dessas preferências. Defende-se, acima de tudo, que esse instrumento seja um recurso a mais da aula de música coletiva, promovendo um ensino criativo, crítico, participativo.

Dessa forma, com base nas leituras realizadas, dos estudos acadêmicos e nas percepções cotidianas da prática pedagógica em educação musical, foi concebido um questionário de levantamento das preferências musicais, visando especialmente o público de crianças e jovens dos anos finais do ensino fundamental.

Como forma de oferecer um *layout* de aplicação como modelo, o recurso elaborado será apresentado a seguir. Sugere-se que seja acrescentado a ele um cabeçalho com os dados da escola, da disciplina em questão, da turma e nome do educador. A configuração segue um formato padrão, mas é preciso se levar em conta dos recursos materiais que cada escola possui, como quantidades de cópias, folhas etc. Assim, seria possível adaptar este modelo em formato mais reduzido, frente e verso, diminuindo espaços e outros aspectos de modo a promover a economia de recursos. Até mesmo uma versão digital *online*, como o *Google Forms*, não deveria ser descartada, conquanto os estudantes possuam acesso igualitário à internet na escola e modos de preenchimento.

5.1 APRESENTAÇÃO DO QUESTIONÁRIO

“Olá, estudante! Para conhecer as suas preferências musicais e algumas experiências que podem enriquecer a nossa aula de educação musical, eu convido você a preencher este questionário. Para isso, basta responder às questões abaixo, de forma tranquila e livre. Embora seu nome seja solicitado, os dados serão analisados e estudados preservando o anonimato, ou seja, vocês não serão identificados(as) na divulgação dos resultados, a não ser que desejem. Obrigada!”

5.2 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____

Data de nascimento: _____

Ano em que entrou nesta escola: _____

Nome da escola anterior (se houver): _____

Local da escola anterior (se houver): _____

Você se identifica com o gênero:

() Feminino () Masculino () Outro: _____

() Prefiro não responder

5.3 HISTÓRICO SOCIOCULTURAL

a. *Alguém da sua família participa ou já participou de algum grupo ligado à música?
(por exemplo, toca ou tocou; canta ou cantou)*

() Sim. Quem (familiar)? _____

Qual (nome ou tipo de grupo)? _____

() Não.

b. *Você cantou/canta ou tocou/toca em algum grupo musical?*

() Sim. Há quanto tempo? _____

Qual (nome ou tipo)? _____

() Não.

c. *Você conhece alguém próximo (vizinhos, amigos, colegas) que tocou/toca, cantou/canta ou participa/participou de algum grupo musical?*

() Sim. Quem? _____

Qual (nome ou tipo de grupo)? _____

() Não.

d. *Você já fez ou faz atualmente aula ou oficina de música?*

Sim.

Onde?

Escola

Instituição religiosa

Comunidade/Projeto Social

Outros _____

Por quanto tempo? _____

Não.

e Em sua rotina e nos trajetos que costuma fazer, quais os ambientes que possuem música? _____

Que tipo de música toca nestes locais? _____

f. Considerando os ambientes e os grupos que fazem parte do seu cotidiano, em quais deles é possível perceber a música presente?

g. *Você gostaria de estudar música se tivesse oportunidade?*

Sim. O que especificamente? _____

Não

h. *Você considera que a música exerce um papel importante em sua vida?*

Sim

Não

Talvez

Por quê? _____

Prefiro não responder.

5.4 HÁBITOS E PREFERÊNCIAS ENVOLVENDO A MÚSICA

a. *Você tem o hábito de ouvir música com que frequência?*

Uma vez por dia

Mais de uma vez por dia

Muitas horas/dia

Eventualmente (até três vezes por semana)

Raramente

Não tenho o hábito de ouvir música.

b. *Você costuma escutar música por qual meio? [Marque quantas alternativas desejar dentre seus meios preferenciais]*

- () Televisão
 () *Smartphone* (celular)
 () Aplicativos (como *YouTube* ou *Spotify*). Qual? _____
 () Rádio. Qual? _____
 () CD. Onde? _____
 () Ao vivo. Onde? _____
 () *Pendrive*. Onde? _____
 () Festas. Que tipo? _____

c. Assinale os gêneros musicais os quais você mais escuta (até três):

- () Rock () Funk () RAP () Samba () Pagode
 () Gauchesca () KPop () Clássico () Sertanejo () Folk
 () MPB () Gospel () Infantil () Indígena () Folclórica
 () Outro. Descrever: _____

d. *Descreva os gêneros musicais que você possivelmente escutaria:*

e. *Descreva os gêneros musicais que você não escutaria:*

f. Você sente que parte das suas preferências musicais foram construídas a partir de:

- () amigos
 () família
 () escola
 () religião
 () mídia
 () Outros.

Explicar: _____

g. Você possui algum(a) artista musical do qual é fã e se inspira? Em quê?

() Sim.

Qual(ais)? _____

Por quê? _____

() Não.

h. *Para você o que é música?*

i. Você sente que pertence a algum grupo social em função da música?

() Sim. Qual _____

() Não.

j. Você costuma ouvir música para (marque até três alternativas):

() Se divertir

() Se distrair

() Relaxar

() Praticar esportes

() Se inspirar

() Trabalhar

() Estudar

() Se enturmar

() Aliviar a tristeza

() Outro. Explique: _____

6 CONCLUSÃO

Compreender o que se tem estudado até aqui na literatura acerca das preferências musicais de estudantes crianças e jovens é um dos objetivos deste estudo. Acredita-se que seja de grande valor para que se possa enxergar como é a relação da música com estes indivíduos, e como ela pode vir a ter relevante influência e espaço na vida de cada um, das mais variadas formas e de como se dá esta construção musical.

Identificar, refletir e compreender, por meio de estudos na literatura e junto dos estudantes, procurar investigar de onde vêm e como são construídas essas escolhas, assim como os fatores que influenciam os alunos em suas preferências, agrega subsídios e enriquece a prática pedagógica. Entender, ainda que de forma limitada ao ambiente escolar, como se articulam família, escola, clube, igreja, veículos de comunicação e amizades, enfim, amplia o leque de vivências promovidas pela educação musical.

Deve-se visualizar o quão importante é possibilitar práticas mais próximas dos alunos. Permitir que os discentes ampliem seus conhecimentos também é válido e essencial no ambiente escolar. Contudo, como escreveu Green em 1987, a presença da música em nossa vida cotidiana é tão importante que podemos considerá-la como um fato social a ser estudado (GREEN *apud* SOUZA J., 2004, p.7)

Por meio da análise dos dados oriundos do questionário, tem-se a chance de - através do fator social da música - proporcionar práticas pedagógicas e atividades que vão ao encontro com o meio vivenciado pelos alunos, descobrindo e legitimando o sentido que a música possui para cada um deles.

Todas as experiências vivenciadas pelas crianças, sejam diretamente ou indiretamente ligadas à música, forjam suas identidades. Por isso é necessário que se conheça de que meios e lugares são oriundas estas experiências, analisando o que existe de comum entre os alunos da turma, mas também o que há de único entre os seus integrantes. Nesse sentido, um questionário pode acrescentar muito na tarefa de conhecer a fundo o ambiente musical dos alunos.

Propiciar a partilha e a reflexão entre as preferências presentes na instância familiar e dos meios midiáticos com o currículo escolar permite, muito além da troca de conhecimento, um crescimento para todas estas instâncias, uma vez que a informação é compartilhada, podendo atingir muito mais pessoas. Em função disso, acredita-se que a atenção deve se voltar ao cotidiano dos estudantes, para que os meios midiáticos, assim como a família, não

sejam deixados de lado a partir do momento que as crianças entram em contato com a escola. É necessário lembrar que os jovens trazem consigo bagagens destes dois ambientes, bagagens estas que devem ser respeitadas, uma vez que fazem parte da sua identidade

Com isto, conclui-se que, por menor que seja a experiência musical, todos trazem consigo preferências, que devem ser respeitadas e compartilhadas. Ao ingressar no ambiente escolar, o mesmo deve ser capaz de acolher o aluno que traz essa bagagem musical oriunda da instância familiar e do meio midiático, uma vez que estes são os ambientes e os recursos onde esta criança ou jovem se encontra e dispõem.

Assim, acredita-se que o ambiente escolar deva ser o lugar onde fazemos música e falamos de música, onde todos expressam e argumentam acerca de suas preferências, com respeito, contribuindo para o enriquecimento do currículo escolar, para a solidificação do seu gosto e identidade musical, para a troca de informações com os outros meios a que pertençam e para que o professor amplie sua visão. Ao almejar uma educação democratizadora e libertária, as experiências de partilha destas preferências por outros meios como um questionário, podem auxiliar e desencadear uma aproximação entre todos os agentes do processo. Considera-se, assim, como relevante fator social o potencial que a música possui para integrar estas esferas.

REFERÊNCIAS

ALBRECHT, Christian Freire. **Comparação entre as preferências musicais dos cursos de Música e Administração da UFRGS**. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), Graduação em Administração. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

BÉVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 30, n. 109, set./dez. 2009. p. 1081-1102.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm Acesso em: 04 jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm Acesso em: 04 jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, 2008. Disponível em:

BRASIL. **PIBID / UFRGS – Edital CAPES N ° 2018**. Ministério da Educação. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coorlicen/nucleos-operacionais-post.php?pid=49&id=1136> Acesso em: 04 jan. 2020.

CUERVO, Luciane. **Questionário “Histórico de Musicalidade”**. Curso de Graduação em Música do Departamento de Música do Instituto de Artes da UFRGS, Porto Alegre, 2018. Material didático não publicado.

CUERVO, Luciane. **Musicalidade da performance na cultura digital**: estudo exploratório-descritivo sob uma perspectiva interdisciplinar. Tese (Doutorado Informática na Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

CUERVO, Luciane; MAFFIOLETTI, Leda de A. Compreensões sobre musicalidade nos cursos de Pedagogia e Música: pistas para diversidade cultural no currículo. **Revista Educação Unisinos**, V. 22, N. 1, janeiro-março 2018. Unisinos. Doi: 10.4013/edu.2018.221.10. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/viewFile/edu.2018.221.10/60746124> Acesso em: 30 dez.2019.

CUERVO, Luciane; WELCH, Graham; MAFFIOLETTI, Leda de A.; REATEGUI, Eliseo. Musicalidade humana sob o prisma cognitivo-evolucionista: do Homo sapiens ao Homo digitalis. **Revista Opus**, v. 23, n. 2, p. 216-242, ago. 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.20504/opus2017b2310>> Acesso em: 20 out.2019.

DEL BEN, Luciana Marta. **Orientações na aula da disciplina Estágio**. Curso de Graduação em Música do Departamento de Música do Instituto de Artes da UFRGS, Porto Alegre, 2019. Material não publicado.

ENGEL, James F.; BLACKWELL, Roger D.; MINIARD, Paul W. **Comportamento do Consumidor**. 8. ed. 1-8, TR. Valter Afonso Vieira, Rio de Janeiro, 2000.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário da língua portuguesa**. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010. 2222 p.

FORQUIN, Jean Cloude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Trad. Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1996.

GIL, Carlos Antonio. **Métodos e técnicas de pesquisa Social**. Ed. Atlas, 5ª edição, 1-205, 1999.

GOMES, Celson. Educação Musical na Família: as lógicas do invisível. **Revista da ABEM**. Londrina, v.19 , n.25 , jan.jun 2011. p. 30-40. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/revista_abem/ed25/revista25_artigo3.pdf Acesso em: 30 dez.2019.

HARGREAVES, David. NORTH, Adrian. eds. **The Social Psychology of Music**. Oxford: Oxford University Press, 1997.

HENNION, Atoine. **Regards croisés sun les pratiques culturelles**. Paris: Ministry of culture, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm Acesso em: 30 dez.2019.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Ed. Artmed, 1-342, TR. Lana Mara Siman, 1999. Disponível em: https://edisiplinas.usp.br/pluginfile.php/4870099/mod_resource/content/1/LAVILLE-DIONE_A-CONSTRUCAO-DO-SABER.pdf. Acesso em: 30 dez.2019.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. **O ensino da música na escola fundamental: um estudo exploratório**. Mestrado em Educação da PUC/Minas, Belo Horizonte, 2001.

NORTH, Adrian; HARGREAVES, David. **The social and applied psychology of music**. New York: Ed Oxford Scholarship Online, 2012.

OLIVEIRA, Roni Rodrigues; SANTOS, Regina Antunes Teixeira. As preferências musicais de jovens instrumentistas: relações com o repertório estudado. **Revista da ABEM**, Londrina, V.24, N 37, 81-97, jul. Dez. 2016.

PALHEIROS, Graça Boal. Funções e modos de ouvir música de crianças e adolescentes, em diferentes contextos. In: ILARI, B. S. (Org.). **Em busca da mente musical: da percepção à produção**. Curitiba: Ed. da UFPR, 2006.

QUADROS JÚNIOR, João Fortunato Soares de Quadros; LORENZO, Oswaldo. Preferência musical e classe social: um estudo com estudantes de ensino médio de Vitória, Espírito Santo. **Revista da ABEM**, Londrina, V.21, N31, jul. Dez. 2013. p. 35-50.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. **Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música**. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 10, mar. 2004. p. 99-107.

_____. **Educação musical é cultura: nuances para interpretar e (re)pensar a práxis educativo-musical no século XXI**. **Debates UNIRIO**, n. 18, maio, 2017. p.163-191.

RAMOS, Marise Nogueira. A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. **Revista educação e Sociedade**, Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 401-422, 2002.

SANTOS, Daniela Oliveira. **Adolescentes e o sertanejo universitário: O gosto como uma atividade reflexiva**. 2010. Dissertação de Mestrado em Artes. Música. Universidade Federal de Uberlândia, 2010.

SCHERER, Klaus R.; ZENTNER, Marcel R. **Emotional effects of music: production rules**. Oxford. New York: Oxford University Press, 1-32, 2001. Disponível em: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.474.1940&rep=rep1&type=pdf>. Acesso em 04 jan 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 156 p.

SOUZA, Cristiane Magda Nogueira. Educação musical, cultural e identidade: configurações possíveis entre escola, família e mídia. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 21, n.31, jul. dez. 2013. p. 51-62. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/72> Acesso em 13 dez.2019.

SOUZA, Jusamara de. Educação musical e práticas sociais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V 10, mar. 2004. p. 7-11.

SUBTIL, Maria José Dozza. Mídias, música e escola: práticas musicais e representações sociais de crianças de 9 a 11 anos. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 13, set. 2005. p. 65-73.

TEIL, Geneviève; HENNION, Antoine. **Les Protocoles du Goût**. Paris: CSI/Ministère de la Culture, 2003.

VIEIRA, Sônia. **Como elaborar questionários**. São Paulo: Atlas. 2009.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. On the development of higher forms of attention in childhood. **Soviet Psychology**, Armonk, NY, v. 18, n. 1, 1979. p. 67-115.

WILLE, Regina Blank. **Educação musical formal, não formal ou informal**: um estudo sobre processos de ensino e aprendizagem musical de adolescentes. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 13, set. 2005. p. 39-48. Disponível em:
<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/323/253>. Acesso em: 03 jan. 2020.

WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. Música nas escolas públicas municipais do Rio Grande do Sul. **Revista Brasileira de Educação**, Montenegro, v. 22, n. 71, 2017. p. 1-21.
Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n71/1809-449X-rbedu-22-71-e227181.pdf>
Acesso em: 03 jan. 2020.