



Universidade Federal da Paraíba
Centro de Comunicação, Turismo e Artes
Programa de Pós-Graduação em Música

**Projeto “Um Canto em Cada Canto”:
o coro infantil, seus ensinamentos e suas aprendizagens**

Klesia Garcia Andrade

João Pessoa
Fevereiro / 2015



Universidade Federal da Paraíba
Centro de Comunicação, Turismo e Artes
Programa de Pós-Graduação em Música

**Projeto “Um Canto em Cada Canto”:
o coro infantil, seus ensinamentos e suas aprendizagens**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Música, área de concentração em Educação Musical.

Klesia Garcia Andrade

Orientador: Prof. Dr. Luis Ricardo Silva Queiroz

João Pessoa
Fevereiro / 2015

A553p Andrade, Klesia Garcia.

Projeto Um Canto em Cada Canto: o coro infantil, seus
ensinos e suas aprendizagens / Klesia Garcia Andrade.- João
Pessoa, 2015.

256f. : il.

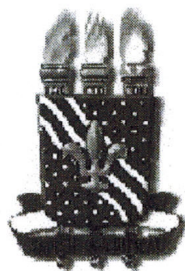
Orientador: Luis Ricardo Silva Queiroz

Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCTA

1. Música - ensino. 2. Educação musical. 3. Projeto social.
4. Coro infantil.

UFPB/BC

CDU: 78:37(043)



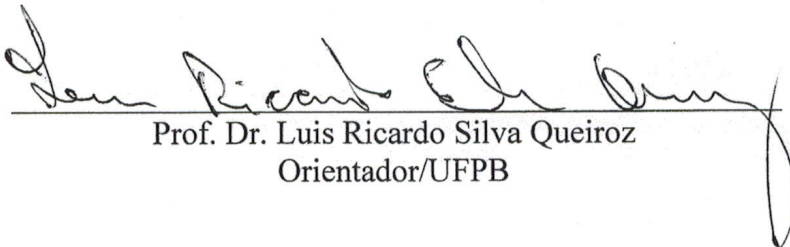
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO TURISMO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

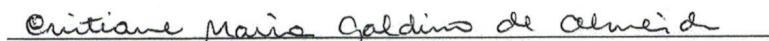
DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Título da Dissertação: **“Um canto em cada canto”: o coro infantil, seus ensinamentos e suas aprendizagens**”

Mestrando(a): **Klesia Garcia Andrade**

Dissertação aprovada pela Banca Examinadora:


Prof. Dr. Luis Ricardo Silva Queiroz
Orientador/UFPB


Prof.^a Dr.^a Cristiane Maria Galdino de Almeida
Membro/UFPE/UFPB


Prof.^a Dr.^a Amélia Dias Santa Rosa
Membro/UFRN

João Pessoa, 27 de Fevereiro de 2015.

*Dedico este trabalho aos meus pais,
João da Silva Andrade e Maria Garcia Andrade,
por me ensinarem a viver na dependência do
compositor e regente das melodias de nossas vidas.*

*Assim, fixamos os olhos, não naquilo que se vê, mas no que não se vê.
(Paulo de Tarso, II Coríntios 4: 18a)*

Agradecimentos

Construir uma dissertação implicou em perpassar por momentos de dúvida e certeza, de frustração e satisfação. Durante a jornada, muitas vezes, empreendida nos horários, situações e locais diversos, as palavras e o afeto de algumas pessoas trouxeram frescor, ânimo e disposição para enfrentar os desafios. Em especial, à minha gratidão:

Ao meu esposo, Emerson Cordeiro dos Santos, por seu carinho, incentivo e compreensão. Aos meus pais, João da Silva Andrade e Maria Garcia Andrade, pelo amor e estímulo que a mim dedicam e meus irmãos, Kleber Henrique e Karina Garcia, que sempre acreditaram no meu potencial.

Ao professor Luis Ricardo Silva Queiroz por sua orientação competente que contribuiu significativamente para o meu crescimento pessoal e profissional. À Capes, que me proporcionou as condições para a realização do estudo. Aos professores do Programa de Pós-Graduação da UFPB, pelas aulas e discussões que nortearam as minhas reflexões no processo de construção da pesquisa. Aos colegas de turma, que contribuíram para que o processo fosse leve e divertido. À Izilda, secretária do Programa de Pós-Graduação da UFPB, pelo atendimento e auxílio.

À coordenadora do Projeto UCCC, Oleide Lelis Schimiti, e à assessora artística, Lucy Schimiti, por permitirem a realização da pesquisa e envolverem-se no processo investigativo. Às monitoras Carla Nishimura, Elaine Pelegrini, Élbis Lopes, Gilcene de Oliveira e Tatiane Mota pela disposição em participar do estudo. Aos diretores, professores e crianças que colaboraram e demonstraram sensibilidade ao trabalho desenvolvido.

Aos primos Isabel Cristina e Luiz Gustavo Patrocínio, que contribuíram na elaboração das primeiras versões do projeto de pesquisa. À amiga, Rebeca Albuquerque, por me receber no silêncio de sua casa.

Finalmente a Deus, por sua proteção, direção e cuidado nas idas e vindas a João Pessoa; por me conceder fé, sabedoria e capacidade para a concretização desse trabalho.

Resumo

As práticas corais têm se constituído, na atualidade, como uma importante modalidade de ensino da música, apresentando-se como uma atividade acessível e proporcionando, a partir do uso da voz, a exploração e vivência de conteúdos musicais. No Brasil, entre as diversas iniciativas de canto coral no contexto educativo, destacam-se projetos do Terceiro Setor com propostas que objetivam, além do desenvolvimento musical, a valorização dos direitos humanos, o acesso aos bens materiais e culturais, bem como a busca por justiça social. Nesse contexto, foram investigados processos de ensino de aprendizagem da música imbricados à prática de coro infantil, contemplando especificamente o Projeto “Educação Musical Através do Canto Coral – um canto em cada canto” (Projeto UCCC), situado na cidade de Londrina-PR. Com vistas a refletir e analisar os fenômenos musicais no universo desse Projeto, esta dissertação apresenta resultados de uma pesquisa que teve como objetivo compreender concepções, conteúdos e metodologias de ensino e de aprendizagem que caracterizam a formação musical no Projeto UCCC, considerando as particularidades socioculturais e partindo do olhar dos sujeitos envolvidos na proposta educativa. O referencial teórico articula-se com a perspectiva sociocultural da educação musical cujos processos de ensino e aprendizagem são compreendidos no seu contexto, espaço onde são construídos e colocados em prática. A partir da abordagem qualitativa e da realização de uma etnografia, organizamos o percurso metodológico que abrange a pesquisa bibliográfica e documental, observação participante, entrevistas semiestruturadas, grupos focais e aplicação de questionário. A análise do material considera a contextualização da fala com o universo simbólico que permeia a atuação dos personagens do Projeto, bem como os valores e significados que expressam as suas relações com a ação educativa e a prática artística desenvolvida. Os resultados da pesquisa, com relação às concepções, evidenciam uma proposta educativa voltada para a formação humana e a ampliação do universo musical e cultural dos participantes. Os conteúdos trabalhados relacionam-se com o repertório, sendo que alguns critérios norteiam a sua escolha. Quanto à metodologia empregada, a pesquisa revelou uma proposta fundamentada em procedimentos lúdicos viabilizados por meio da oralidade, imitação, repetição e reflexão, no qual o papel do educador na condução desses procedimentos apresenta-se essencial para o sucesso da proposta. Mesmo não sendo generalizáveis, os resultados da pesquisa contribuem no desvelamento dos processos de ensino e aprendizagem da música, favorecendo importantes discussões sobre como este ensino se estabelece mediante a compreensão cultural e dos significados relativos a prática musical de um determinado grupo.

Palavras-chave: educação musical; projeto social; coro infantil.

Abstract

Nowadays, the choir practices have been established as an important music teaching method. These practices are accessible activities which provide the exploration and experience of music content through the use of the voice. Among the various vocal music initiatives in the educational context in Brazil, we highlight the non-profit sector projects, aiming not only the musical development, but also the development of human rights, the access to cultural and material resources as well as the search for social justice. In this context, we search to understand the teaching and learning processes of music, interwoven to the practice of children's choir, specifically contemplating the Project "Educação Musical Através do Canto Coral – um canto em cada canto" (UCCC Project), located in the city of Londrina-PR. In order to reflect and analyse the musical phenomena in the universe of this Project, this essay's presents results of a research that had as goal to understand concepts, contents and teaching and learning methodologies that characterize the music formation in the UCCC Project, taking in consideration the socio-cultural particularities from the perspective of the subjects involved in this educational proposal. The theoretical framework is linked to the socio-cultural perspective of music education whose teaching and learning processes are understood in its context, space where they are built and put into practice. From the qualitative approach and the completion of an ethnography, we organized the methodological approach that covers the bibliographic and documentary research, participant observation, semi-structured interviews, focus groups and questionnaire. The analysis of the material takes into account the contextualization of the speech with the symbolic universe that permeates the actions of the participants involved in the Project, as well as the values and meanings that express their relationships with the educational activities and the artistic practice developed. The research results, with relation to concepts, show a focused educational approach to human development and the expansion of the musical and cultural universe of the participants. The contents relate to the repertoire, and some criteria guide their choice. As for the methodology used, the research revealed a proposal based on playful learning made possible through orality, imitation, repetition and thinking, in which the educator's role in the teaching of these procedures is of paramount importance for the success of the proposal. While not generalizable, the research results contribute to the unveiling of processes of the teaching and learning of music, favoring important discussions about how this teaching is established through cultural understanding and meanings related to musical practice of a particular group.

Keywords: music education; social project; children's choir.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Mapa com a localização das Escolas que participaram do Projeto UCCC de 2002 à 2014	85
Figura 2 – Exemplo de quadrinha utilizada como vocalize	88
Figura 3 – Fragmento de peça trabalhada no vocalize	89
Figura 4 – Exemplo de exercício vocal: ressonância e projeção.....	89
Figura 5 – Pentacorde maior descendente e manossolfa utilizado no vocalize.....	90
Figura 6 – Carta de aluna (2006) explicando por que participa das atividades corais	126
Figura 7 – Carta de aluna (2013) em resposta a pergunta “por que cantar?”	127
Figura 8 – Cartão de campeão.....	138
Figura 9 – Cartão de boas-vindas.....	138
Figura 10 – Ensaio na E.M.D1: exercício de respiração e postura corporal	149
Figura 11 – Ensaio na E.M.C1: organização das filas.....	151
Figura 12 – Ensaios: utilização de recursos visuais	153
Figura 13 – Ensaio na E.M.D1: utilização de recurso visual no exercício de respiração.....	154
Figura 14 – Extensão vocal infantil: concepção da coordenadora pedagógica	156
Figura 15 – Extensão vocal infantil: concepção da regente Doreen Rao	156
Figura 16 – Fragmento da peça “Garibaldi Não Foi à Missa”	164
Figura 17 – Fragmento da peça “Superfantástico”.....	164
Figura 18 – Fragmento da peça “Carimbó”.....	164
Figura 19 – Fragmento da peça “Os Sinos de Belém”	164
Figura 20 – Fragmento da peça “Okina Kurino”	165
Figura 21 – Fragmento da peça “Trenzinho Caipira”	165
Figura 22 – Fragmento da peça “O Music”.....	165
Figura 23 – Fragmento do “Hino à Londrina”	166
Figura 24 – Fragmento da peça “Escondido, No Te Escondas”.....	167
Figura 25 – Ensaio na E.M. B1. Data: 04/06/2014	173
Figura 26 – Ensaio na E.M. D1. Data: 04/06/2014.....	175
Figura 27 – Ensaio na E.M. L1. Data: 05/06/2014.....	177
Figura 28 – Ensaio na E.M.C1. Data: 28/03/2014	178
Figura 29 – Ensaio geral: chegada e recepção dos alunos. Data: 26/11/2014.....	181
Figura 30 – Ensaio geral: 26/11/2014	182
Figura 31 – Convite fixado no portão da E.M.N2. Data: 05/06/2014.....	185
Figura 32 – Apresentação na E.M.Q2: encerramento do primeiro semestre. Data: 05/06/2014.....	186
Figura 33 – Apresentação na E.M.J2: encerramento do primeiro semestre. Data: 06/06/2014	187
Figura 34 – Apresentação na E.M.N2: encerramento do primeiro semestre. Data: 05/06/2014.....	187

Figura 35 – Apresentação na E.M.N2: plateia no encerramento do primeiro semestre. Data: 05/06/2014	188
Figura 36 – Apresentação: 34º Festival de Música de Londrina / I Encontro do Fórum Permanente de Formação de Professores de Música / I Encontro Nacional do PIBID Música.....	191
Figura 37 – Decoração dos concertos gerais: entrada e auditório	193
Figura 38 – Concerto geral: 27/11/2014	193
Figura 39 – Participação na abertura do Londrinatal (2002). Local: Ginásio de Esportes Prof. Darcy Cortez (Moringão)	195
Figura 40 – Participação na abertura do IMIN 100, festa de comemoração dos cem anos de imigração japonesa no Brasil (2008). Local: Parque de Exposições Governador Ney Braga	195
Figura 41 – Participação no 23º Festival de Música de Londrina (2003). Local: Cine Teatro Universitário Ouro Verde	196
Figura 42 – Exemplos de fragmentos rítmicos executados por monitores e reproduzidos por alunos	206
Figura 43 – Ensaios: alunos imitando os gestos dos monitores	208

LISTA DE TABELAS, QUADROS E GRÁFICOS

Tabela 1 – Quantidade de Escolas atendidas a cada ano.....	33
Tabela 2 – Pesquisa de campo: reuniões de planejamento.....	42
Tabela 3 – Pesquisa de campo: ensaios.....	43
Tabela 4 – Pesquisa de campo: apresentações	43
Tabela 5 – Pesquisa de campo: ensaios e concertos gerais	44
Tabela 6 – Cronograma de aplicação do questionário	46
Tabela 7 – Organização dos alunos.....	82
Quadro 1 – Exemplo de perguntas elaboradas para o questionário.....	47
Quadro 2 – Pergunta 17 do questionário	49
Quadro 3 – Rede de diálogos: personagens que compõe o Projeto UCCC.....	72
Quadro 4 – Rede de diálogos: personagens imbricados a ação pedagógica.....	95
Quadro 5 – Disposição dos alunos e monitores nos ensaios	171
Gráfico 1 – Pergunta 1 do questionário.....	128
Gráfico 2 – Pergunta 17 do questionário.....	129
Gráfico 3 – Pergunta 5 do questionário.....	131
Gráfico 4 – Pergunta 15 do questionário.....	132
Gráfico 5 – Pergunta 11 do questionário.....	133
Gráfico 6 – Pergunta 6 do questionário.....	134
Gráfico 7 – Pergunta 2 do questionário.....	135
Gráfico 8 – Pergunta 12 do questionário.....	136
Gráfico 9 – Pergunta 13 do questionário.....	136
Gráfico 10 – Pergunta 14 do questionário.....	137
Gráfico 11 – Pergunta 3 do questionário.....	140
Gráfico 12 – Pergunta 8 do questionário.....	141
Gráfico 13 – Pergunta 9 do questionário.....	141
Gráfico 14 – Pergunta 10 do questionário.....	142
Gráfico 15 – Pergunta 4 do questionário.....	143
Gráfico 16 – Pergunta 7 do questionário.....	143

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Al.	Aluno
Ass.Art.	Assessora Artística
Coord.Ped.	Coordenadora Pedagógica
D._E.M.	Diretor da Escola Municipal
M.	Monitor
P.R._E.M.	Professor Responsável da Escola Municipal
Projeto UCCC	Projeto Um Canto em Cada Canto
PROMIC	Programa Municipal de Incentivo à Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
-------------------------	----

CAPÍTULO 1

O Projeto UCCC: dimensões da pesquisa no âmbito da educação musical

1.1 A área de educação musical na atualidade e suas perspectivas investigativas.....	18
1.2 O estudo do canto coral como universo de formação.....	19
1.3 O estudo do Projeto UCCC nesse contexto.....	31
1.4 A descoberta do Projeto UCCC como campo de pesquisa.....	31
1.5 A descoberta e a definição do campo empírico.....	35
1.6 Referencial metodológico.....	36
1.7 Metodologia da pesquisa.....	39
1.7.1 Instrumentos de coleta de dados.....	39
1.7.2 Organização e análise dos dados.....	47

CAPÍTULO 2

Perspectivas para o ensino e aprendizagem da música em projetos sociais

2.1 Música, cultura e sociedade.....	51
2.2 Os projetos sociais como perspectivas de formação.....	57
2.3 A educação musical no âmbito dos projetos sociais.....	60
2.4 A prática de canto coral no âmbito de projetos sociais.....	65
2.5 Dimensões socioeducacionais do Projeto UCCC.....	69
2.6 O Projeto UCCC como universo de formação em música.....	77

CAPÍTULO 3

A proposta músico-educativa do Projeto UCCC

3.1 O público atendido.....	81
3.2 A seleção das escolas.....	84
3.3 O planejamento dos ensaios.....	86
3.4 Os referenciais teóricos e práticos que direcionam a proposta.....	91
3.5 O Projeto UCCC na concepção dos seus personagens.....	93
3.5.1 Os Objetivos do Projeto UCCC.....	95
3.5.1.1 Desenvolver habilidades vocais.....	95
3.5.1.2 Proporcionar a educação musical.....	96
3.5.1.3 Transformar o contexto social.....	101
3.5.2 A importância do Projeto UCCC.....	103
3.5.2.1 Autoestima.....	104
3.5.2.2 Ampliação do conhecimento musical e cultural.....	106
3.5.2.3 Ludicidade.....	109
3.5.3 A proposta de ensino do Projeto UCCC.....	110
3.5.4 O ensino de música por meio do canto coral.....	112

3.5.4.1 A utilização da voz como instrumento musical principal.....	113
3.5.4.2 Uma atividade financeiramente acessível.....	115
3.5.4.3 Coletividade	116
3.5.4.4 A base para outras aprendizagens musicais	117
3.5.5 O Projeto UCCC e a formação global da criança	119
3.5.6 Perspectivas dos alunos acerca do Projeto UCCC.....	125

CAPÍTULO 4

A ação pedagógica no Projeto UCCC

4.1 Os conteúdos trabalhados	145
4.1.1 Os materiais didáticos	151
4.1.2 Os critérios para seleção de repertório.....	155
4.1.3 Características do repertório	163
4.2 Situações de formação	
4.2.1 Os ensaios	169
4.2.2 Performance: apresentações e concertos	183
4.2.3 Outras situações	197
4.3 Processos de formação	
4.3.1 O Projeto UCCC e seu trabalho coletivo: facilidades e dificuldades	198
4.3.2 A metodologia de ensino utilizada	201

CONCLUSÃO	213
------------------------	------------

REFERÊNCIAS.....	217
-------------------------	------------

APÊNDICES	231
------------------------	------------

ANEXOS.....	250
--------------------	------------

INTRODUÇÃO

O campo da educação musical tem se mostrado cada vez mais plural, contemplando uma ampla diversidade de contextos e de dimensões da formação em música. Nesse cenário, as práticas educativo-musicais e os consequentes estudos que delas emergem apresentam singularidades estabelecidas pelos múltiplos universos culturais em que acontecem, sendo permeadas por características pedagógicas, significados e valores que definem suas identidades e inserções sociais.

Dentro do vasto escopo da educação musical contemporânea, práticas educativo-musicais têm se caracterizado como importantes referências para proposições e ações no âmbito da sociedade civil, sendo uma alternativa cada vez mais emergente no contexto de projetos sociais que visam a formação humana. Assim, é possível identificar uma ampla diversidade de propostas de ensino de música que visam, entre outros aspectos, contribuir para o desenvolvimento educacional e a inserção social dos sujeitos contemplados em distintos projetos socioeducacionais.

Nesse universo, cujos mecanismos institucionais favorecem a organização dos movimentos civis, a prática do canto coral tem sido utilizada por ONGs e projetos sociais como uma importante ferramenta no processo de justiça e transformação social. A prática do canto coletivo apresenta-se como uma possibilidade viável, não apenas por apresentar custos menores se comparada a outras iniciativas, mas também por agregar diferentes grupos geracionais e realizar-se em espaços e situações sociais diversificadas.

Considerando essa realidade emergente e potencial da educação musical na atualidade, o estudo desenvolvido centrou-se nos processos de ensino e aprendizagem da música contemplando especificamente o Projeto “Educação musical através do canto coral – um canto em cada canto¹” (Projeto UCCC), localizado em Londrina-PR. Por meio da parceria firmada entre a Secretaria Municipal de Cultura e a Secretaria Municipal de Educação o Projeto UCCC propõe ações que tem como público-alvo os alunos matriculados do 2º ao 5º anos do ensino fundamental em escolas² localizadas em diferentes regiões da cidade.

O Projeto UCCC iniciou suas atividades no ano de 2002 e devido a ausência sistemática do ensino de música nas escolas municipais de Londrina, foi elaborado como uma ação-piloto propondo a educação musical por meio do canto coletivo. As ações músico-

¹ Utilizaremos na escrita dissertativa a abreviação: Projeto UCCC.

² Utilizaremos a terminologia “escola” com letra maiúscula quando mencionarmos àquelas que participam das atividades músico-educativas do Projeto UCCC.

educativas incluem ensaios semanais em cada escola participante com a duração de 1h30min, conduzidas por um monitor regente e um monitor tecladista. Entre os educadores que atuam nesse contexto, o Projeto conta com a participação de uma coordenadora pedagógica, uma assessora artística e diretores e professores das escolas atendidas. Além de ensaios semanais, ao longo do ano são realizadas apresentações nas próprias escolas e concertos gerais, no qual a junção de várias escolas possibilita a formação de um grande coro infantil.

A partir do contexto sociocultural no qual o Projeto insere-se, a pesquisa tem como questão central “quais as concepções, conteúdos e metodologias de ensino e de aprendizagem da música que caracterizam o Projeto “Educação Musical Através do Canto Coral – um canto em cada canto”? A dissertação tem como objetivo compreender concepções, conteúdos e metodologias de ensino e de aprendizagem que caracterizam a formação musical no Projeto UCCC a partir das particularidades sociais e culturais desse contexto, evidenciadas sobretudo, pelo olhar dos protagonistas da atividade músico-educativa. Para atingir esse objetivo, a investigação teve como objetivos específicos: identificar o público contemplado, o perfil e concepções dos participantes do Projeto; verificar concepções, diretrizes e finalidades do trabalho desenvolvido; verificar conteúdos e atividades desenvolvidas para alcançar os objetivos propostos pelo Projeto UCCC; e, verificar processos e situações de formação que caracterizam essa proposta educativo musical.

A metodologia utilizada na pesquisa teve como eixo central a abordagem qualitativa, com ênfase principalmente em instrumentos e perspectivas investigativas que caracterizam a etnografia. O percurso metodológico contemplou, portanto, pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, observação participante, realização de entrevistas semiestruturadas e de grupos focais, aplicação de questionário e registros em áudio, vídeo e fotográfico. A observação participante possibilitou o contato direto com personagens do contexto, oportunizando a vivência e a participação em ensaios, reuniões, apresentações musicais e outras situações relacionadas ao dia a dia do Projeto.

O referencial teórico articula-se com a perspectiva sociocultural da educação musical cujos processos de ensino e aprendizagem da música são compreendidos de forma inter-relacionada às especificidades do espaço e do contexto cultural em geral, em que são construídos e colocados em prática. A pesquisa fundamenta-se em aportes teóricos que apontam para uma perspectiva interpretativa do fenômeno educativo-musical estudado, buscando entendê-lo a partir de suas dinâmicas próprias. Assim, buscamos compreender como as ações pedagógicas são organizadas, desenvolvidas e praticadas, bem como as concepções dos sujeitos imbricados a esse contexto. O olhar investigativo não se ocupou em avaliar,

julgar ou lançar uma visão crítica embasada em teorias pedagógicas sobre a proposta músico-educativa desenvolvida.

Com vistas a apresentar de forma sintética e sistemática os principais resultados obtidos a partir da pesquisa realizada, a dissertação está estruturada em quatro capítulos interdependentes. Cada um deles visa a apresentação e análise de elementos fundamentais para o entendimento do estudo realizado, das bases epistemológicas que fundamentam a interpretação desse universo educativo-musical e das dimensões empíricas que constituem as singularidades da formação musical nesse contexto.

No primeiro capítulo apresenta-se a inserção e a delimitação da pesquisa no âmbito da educação musical, com base tanto nas perspectivas investigativas da área quanto no atual estado da arte que constitui o estudo do canto coral como universo de formação. Esta parte do trabalho traz ainda aspectos relacionados às definições na escolha do campo empírico e suas especificidades, bem como a apresentação da base metodológica utilizada na realização da pesquisa.

O segundo capítulo, no qual o referencial teórico é delineado, traz reflexões sobre as perspectivas para o ensino e aprendizagem da música no âmbito de projetos sociais. Nessa parte do trabalho, evidencia-se os conceitos e as perspectivas que orientam o meu olhar para o campo empírico, com ênfase nos imbricamentos entre música, cultura e sociedade. Aborda-se ainda o Terceiro Setor como espaço de formação, a educação musical no contexto dos projetos sociais, as práticas de canto coral e as proposições sociais e o Projeto UCCC como um universo de formação em música.

No terceiro capítulo, apresenta-se e analisa-se detalhes sobre a proposta pedagógica do Projeto UCCC, bem como as características do público atendido, a seleção de escolas participantes, o planejamento das atividades e os referenciais teóricos e práticos que norteiam a iniciativa educativa. Esse capítulo traz para a discussão os discursos dos personagens entrevistados, evidenciando o Projeto na concepção dos seus sujeitos.

O quarto capítulo expõe a análise e a reflexão da ação pedagógica no Projeto UCCC. A partir da organização em três partes, apresenta-se em um primeiro momento os conteúdos trabalhados, os materiais didáticos utilizados e os critérios para seleção do repertório e suas características. Uma segunda parte é dedicada às situações de ensino e aprendizagem da

música, abrangendo ensaios, performances³ e outras situações. A terceira parte abarca os processos particulares da proposta músico-educativa.

Por fim, a dissertação traz as referências das obras citadas e consultadas, apêndices e anexos. A partir das inter-relações entre as diferentes partes do trabalho, o texto evidencia as principais descobertas e reflexões que emergiram do estudo, de forma contextualizada tanto com a realidade educativo-musical estudada quanto com perspectivas que configuram o campo epistemológico, relacionado aos estudos no âmbito de educação musical e áreas afins. Nessa direção, os capítulos foram construídos separadamente, mas pensados e desenvolvidos de forma transversal, contemplando as distintas nuances que constituíram o planejamento do estudo, a realização da pesquisa e a organização, análise e apresentação dos resultados.

³ Com relação a performance, utilizarei o termo “apresentação” para se referir a execução musical do Projeto nas Escolas ou em espaços e situações que contemplaram a participação exclusiva de uma Escola e públicos menores. O termo “concerto” será utilizado quando me referir as situações de junção de várias Escolas.

CAPÍTULO 1

O Projeto UCCC: dimensões da pesquisa no âmbito da educação musical

Tendo com base perspectivas da educação musical na contemporaneidade e considerando as especificidades acerca do fenômeno educativo estudado, este capítulo delimita as escolhas e definições que marcaram a realização da pesquisa, considerando o estado da arte acerca do canto coral no Brasil, principalmente a partir de suas dimensões formativas e as nuances que constituíram a escolha e o estudo do campo empírico investigado.

1.1 A área da educação musical na atualidade e suas perspectivas investigativas

Os estudos desenvolvidos no campo da educação musical na atualidade vêm contribuindo no desvelamento de processos de ensino e aprendizagem da música realizados em diversos espaços e situações, vivenciados por sujeitos imbricados a diferentes esferas da sociedade contemporânea. A área da educação musical tem se ocupado de investigações que objetivam compreender a prática musical individual e coletiva, em contextos formais e não formais, pública e privada, direcionada por metodologias de ensino ancoradas em autores expoentes e em propostas construídas em meio ao processo pedagógico musical, em ações que dialogam com diversas áreas do conhecimento humano e outras que voltam-se para o mínimo de perspectivas, propostas que consideram um agrupamento específico e proposições que contemplam um contexto sociocultural mais amplo.

Em meio à diversidade de temáticas investigativas, a educação musical na contemporaneidade dedica-se ao estudo de temas emergentes como, por exemplo, o ensino de música à distância, o uso das tecnologias e da conectividade (internet) na aprendizagem de instrumentos musicais específicos ou no contexto de sala de aula, e ferramentas metodológicas para a viabilização do ensino e aprendizagem da música por portadores de deficiências. A variedade de perspectivas investigativas torna-se visualmente perceptíveis por meio das publicações de anais de congressos da área que trazem relatos de experiências, de pesquisas em andamento e trabalhos concluídos.

Diante da cena na qual o ensino de música pode ocorrer em muitos lugares, contextos e situações, uma infinidade de estratégias metodológicas passa a ser utilizada, adequando-se aos novos problemas de pesquisa. Bresler (2006) enfatiza que a pesquisa qualitativa possibilita o uso de várias abordagens e apresenta características específicas da etnografia, da

fenomenologia e da pesquisa-ação e os assuntos do campo da educação musical que geralmente podem ser abordados por meio desses métodos.

A ampliação e diversidade de temas gera, conseqüentemente, a ampliação das metodologias utilizadas nas investigações em educação musical, principalmente porque as metodologias predominantes, como os estudos de casos e os *surveys*, por exemplo, apresentam-se inadequadas na verificação de questões e demandas de pesquisas atuais. Assim, metodologias utilizadas em outros campos investigativos, como a Antropologia, a Filosofia e a Psicologia, entre outros, são utilizadas também no âmbito investigativo da educação musical, evidenciando o diálogo com diferentes áreas do conhecimento (DEL BEN, 2003).

Nesse contexto fecundo e variado de pressupostos teóricos e metodológicos, incluímos os estudos direcionados à prática do canto coral como universo de formação. O fato de a voz humana caracterizar-se como um instrumento musical intrínseco a maioria das pessoas possibilita a sua utilização em propostas de musicalização, proporcionando inúmeras possibilidades de exploração sonora e de vivência das características estruturais do som, seja no contexto de sala de aula ou em práticas direcionadas para execuções vocais coletivas. A maleabilidade dos usos da voz tem permitido a efetivação de experiências significativas em diferentes contextos sociais. Sua integração com outras linguagens artísticas, como a dança e o teatro, vem propiciando estudos singulares na área de educação musical e as construções sociais da contemporaneidade têm colocado as modalidades vocais de ensino no centro de suas proposições.

Por meio de uma perspectiva ampliada, que agrega a diversidade de situações e espaços sociais, o campo da educação musical tem contemplado estudos e pesquisas acadêmicas direcionadas às compreensões sobre a complexidade do fazer musical em uma realidade social politizada. A realização de uma pesquisa voltada para a compreensão de concepções, conteúdos e metodologias de ensino de uma proposta centrada na prática coral inserida no contexto das proposições sociais, levou-nos a uma revisão de literatura criteriosa. Essa importante etapa da investigação científica, proporcionou o entendimento de como o estudo do canto coral encontra-se atualmente na área da educação musical, quais as principais temáticas pesquisadas e as lacunas que ainda podem ser preenchidas.

1.2 O estudo do canto coral como universo de formação

Entre as diversas modalidades de ensino e aprendizagem musical, a prática do canto coral encontra-se desenvolvida em diferentes contextos sociais e períodos da história da humanidade, tais como igrejas, escolas, ONGs ou empresas, lugares em que o canto coral faz-

se presente abrangendo um público amplo, atendendo expectativas e despertando motivações. Da infância à terceira idade, realizada em espaços e situações formais e não formais, observamos que a prática coral resulta em experiências singulares de vivência musical, interação social e ampliação do universo cultural, emergindo como um importante tema de estudo.

O canto coral, compreendido como universo de formação musical e humana tem gerado uma variedade de publicações que abarcam as particularidades do seu fazer. A riqueza de elementos que compõe essa prática é observada na crescente publicação de artigos e pesquisas acadêmicas. A organização de catálogos e o desenvolvimento de estudos e levantamentos sobre os trabalhos publicados no campo da educação musical permitem um delineamento dos temas abordados no contexto educacional. Os trabalhos de Ulhôa (1997), Oliveira e Souza (1997) e Fernandes (2000, 2006a, 2006b) colaboram para o entendimento de que os estudos em educação musical direcionados para o uso da voz e da prática coral têm aumentado ao longo dos anos, mesmo que de maneira pouco significativa, como aponta Fernandes (2006a, 2006b), se comparada a outras temáticas do campo.

Mateiro, Egg e Vechi (2013) destacam que no período de 1987 a 2012, o tema canto coral no contexto escolar foi abordado em sete pesquisas de mestrado, sendo que cinco destas enfatizam a musicalização por meio do canto coral, enquanto que uma trata da formação do professor generalista na prática coral e outra discorre sobre a importância da atividade coral no processo de formação profissional do músico.

Em 2010, Chiarelle e Figueiredo (2010) apresentaram dados quantitativos, relativos aos trabalhos sobre canto coral, publicados nos Anais dos Encontros Nacionais e Congressos da Associação Brasileira de Educação Musical – ABEM entre os anos de 1992 e 2009. Dos 1557 trabalhos apresentados nesses encontros, 66 expõem relatos de experiência e estudos que envolvem a prática do canto coral. Os dados divulgados por Chiarelli e Figueiredo forneceram subsídios para a visualização de trabalhos divulgados até o ano de 2009, possibilitando a busca por produções nos Anais da ABEM de encontros que ocorreram nos anos seguintes. Nos Anais publicados nos Encontros da ABEM de 2010 à 2013, foram encontradas 48 comunicações que abordavam a prática do canto coral, assim distribuídas: em 2010, vinte comunicações; em 2011, quinze comunicações; e, em 2013, treze comunicações.

A revisão de literatura aponta para a diversidade de abordagens sobre o canto coral no campo da educação musical e demonstra que essa atividade músico-educativa faz-se presente em diferentes espaços sociais, apresentando-se como um importante fenômeno de estudo das investigações acadêmicas. De maneira geral, os trabalhos revisados contemplam as

particularidades fisiológicas e cognitivas que, de fato, devem ser consideradas de acordo com o público-alvo. As metodologias de ensino, estratégias didáticas, repertório e dinâmicas de ensaio representam temas da literatura desenvolvida e publicada por vários profissionais da área e são considerados relevantes por viabilizarem ações de regentes em diferentes grupos vocais.

Revela-se ainda por meio da literatura revisada que a prática coral, em qualquer faixa etária, propicia interações sociais, modificações de comportamentos e ampliação da vivência artística e cultural, gerando o sentimento de pertencimento ao direcionar suas atividades a crianças e jovens em situação de vulnerabilidade. Estudos apontam também para a necessidade de compreender quais são as habilidades e competências específicas ao regente na condução de atividades vocais. E, o coro consolida-se como uma importante modalidade musical desenvolvida por projetos sociais que objetivam a transformação social, a inclusão e a construção de relações interpessoais, entre outros aspectos. Tendo em vista a riqueza de elementos que compõe a prática do canto coral, a revisão de literatura organizou-se por temas que surgiam conforme efetuou-se a leitura das teses, dissertações, monografias, artigos, comunicações de congressos e livros da área de canto coral e regência.

A temática **coro e projeto social** foi uma das primeiras a ser verificada. De maneira geral, os estudos de Chevitarese (2007), Cançado (2006), Schimiti (2004), Carvalho e Batista (2013), Santos *et al.* (2013), Gaulke e Maraschin (2010), Santos, R. (2013) e Lelis, Schimiti e Garcia (2009), envolvem a discussão sobre a inclusão, a transformação social e comportamental e as particularidades do processo de ensino e aprendizagem da música, por meio da atividade coral, com crianças e jovens em situação de vulnerabilidade.

O Projeto UCCC, campo empírico desta pesquisa, também foi contemplado no estudo de Schimiti (2004), que teve por objetivo analisar como as atividades desenvolvidas no Projeto UCCC “potencializavam o desenvolvimento musical e social de crianças em situação de risco, modificando de maneira sensível o comportamento social dessas crianças” (SCHIMITI, 2014, p. 3). Schimiti apresenta resultados sobre as relações que as crianças e seus familiares e as direções das escolas participantes da proposta estabelecem com a atividade de canto coral, além de demonstrar dados acerca da produção de conhecimento musical e conhecimentos sociais das crianças por meio da atividade coral.

As proposições de projetos sociais, vinculadas às iniciativas do Terceiro Setor, vêm abarcar as ações de programas do governo federal. Esse é o foco do trabalho de Brito (2011) que, com o objetivo de compreender o processo de ensino e aprendizado do canto coral no Programa Mais Educação, investiga as práticas pedagógicas musicais em duas escolas da

Rede Municipal de João Pessoa. De acordo com Brito, o ensino do canto coral nessas escolas apresenta fragilidades, não atendendo às perspectivas e princípios propostos na atualidade para a efetivação da educação musical.

A temática social abrange também o aspecto de reintegração, apresentado por Cardoso Filho e Magalhães (2010) quando relatam a formação de um coro feminino com encarceradas. Nessa perspectiva, a música é utilizada como agente catalisador na exteriorização de sentimentos, habilidades, criatividade e potencialidades, além do oferecimento de conteúdo para a ampliação de conhecimentos e efetiva reintegração na sociedade.

Nessa temática, destaca-se ainda a pesquisa de Hikiji (2006) que discute as ações músico-educativas do Projeto Guri, do Estado de São Paulo, em seus aspectos políticos, pedagógicos e performáticos. Entre as diversas oficinas oferecidas pelo Programa, encontra-se a de canto coral. A visão antropológica utilizada pela autora oferece uma interpretação de questões próprias da educação musical, procurando desvelar não apenas os processos de ensino e aprendizagem da música no contexto de projeto social, mas os sentidos, os significados e as subjetividades que permeiam o fazer musical nesses espaços e situações específicas.

De acordo com os trabalhos desses autores, a prática do canto coral no âmbito de projetos sociais caracteriza-se como uma importante ferramenta no desenvolvimento educacional e na inserção social dos sujeitos contemplados. O desenvolvimento das habilidades artísticas busca equilibrar-se com as sociais, na implementação de uma educação musical contextualizada e significativa. Os trabalhos mencionados evidenciam a música como ferramenta de transformação social, movendo-se e ampliando-se enquanto expressão artística, a partir de políticas públicas e mecanismos sociais instituídos que viabilizam a captação de recursos para a efetivação de tais propostas.

Os estudos que consideram a prática do canto coral como ferramenta de transformação social possuem a tendência de considerar o desenvolvimento dos participantes durante um determinado período, geralmente no limitado tempo destinado à pesquisa de mestrado ou doutorado. O estudo de Chevitarese (2007), por exemplo, possibilita questionamentos sobre a variedade de conhecimentos construídos por meio da vivência musical e seus significados na vida das crianças e adolescentes atendidos na atividade coral implantada no Solar Meninos de Luz, nas comunidades do Cantagalo e Pavão-Pavãozinho, situado na zona sul do Rio de Janeiro. O relato de Cardoso Filho e Magalhães (2010) estimulam reflexões acerca da contribuição da atividade coral na reintegração social de

mulheres que viveram encarceradas. Nesse sentido, observa-se ausência de estudos que, visando compreender profundamente as proposições do Terceiro Setor, retomam o contato com os sujeitos do contexto ou retornam aos lugares na busca de compreender possíveis modificações ocasionadas através das atividades músico-educativas, e ainda se o público atendido, de fato, relaciona-se com a sociedade atual com perspectivas renovadas.

Os aspectos de **interação social**, ocasionados por meio do envolvimento com a prática coral configuram-se como outra temática, encontrada nos trabalhos de Fucci Amato (2007, 2010a), Dias (2011) e Pereira e Vasconcelos (2007). Fucci Amato aborda as interações nas dinâmicas de ensino e aprendizagem da música no contexto da prática coral. Já a pesquisa de Dias, tem como objetivo compreender as interações nas dinâmicas de ensino e aprendizagem em duas práticas corais, na cidade de Porto Alegre (RS), e como essas interações são reproduzidas na vida dos participantes dos coros, dando origem a novas sociabilidades para além da prática coral. A autora assume o processo de aprendizagem musical e as questões sóciointerativas (dos coralistas) como elementos de igual importância, direcionando sua investigação a partir de alguns questionamentos que buscam compreender as razões e motivações pelas quais as pessoas foram procurar os coros, os motivos que asseguram a permanência dos participantes e as características das relações construídas na prática coral.

Ainda na temática de interação social, Pereira e Vasconcelos abordam o processo de socialização no canto coral com um estudo direcionado para a compreensão das dimensões pessoal, interpessoal e comunitária imbricadas à prática coral. O estudo revela que o canto coral caracteriza-se como um mecanismo que favorece a ampliação das relações sociais, na individualidade e na coletividade, consigo, com o outro e com a sociedade na qual insere-se. As autoras mencionam que a prática do canto coletivo, “além de desenvolver a musicalidade, autocontrole, autoestima e tantas outras potencialidades, é um propiciador de relações sociais harmonizadoras em vários níveis” (2007, p. 118).

Os estudos voltados para a prática coral e as interações sociais demonstram a necessidade de considerar não apenas o repertório e os conteúdos técnicos musicais concernentes à essa prática, mas também a cooperação e o sentimento de pertencimento que esse fazer musical promove nos sujeitos e consequentemente na sociedade em que vivem. Tal compreensão amplia a necessidade de estudos voltados para as interações em grupos corais com características diversificadas, como por exemplo, faixa etária, agrupamento étnico e religioso, com vistas às discussões que considerem a diversidade social e cultural como elemento importante da interação social propiciada pelo canto coral. Observa-se que a

temática interações sociais limita-se aos estudos no âmbito de coros adultos, evidenciando uma lacuna de investigações que objetivam análises sobre as interações sociais no contexto infantil e juvenil, que considerem o ponto de vista da criança e do jovem, com relação à prática coral, as possíveis interações ocasionadas e como estas se estabelecem.

Outros estudos abordam o **coro e sua inserção na sociedade**, tendo como referência as políticas públicas e mecanismos instituídos culturalmente. O trabalho de Moura (2012) traz informações relativas à sua prática e desenvolvimento relacionado ao circuito cultural na cidade de São Paulo, enquanto o de Rasslan (2010) discute aspectos referentes aos Painéis Funarte de Regência Coral. Nesse último, o autor argumenta que na década de 1980, os Painéis foram propostos com a perspectiva de ativar o processo de desenvolvimento da música coral no país, tendo como foco as mais variadas instituições públicas e privadas.

A música e seus **processos de ensino e aprendizagem por meio das atividades corais** é a temática dos trabalhos de Oliveira (2012), Txakartegi (2007), Gois e Oliveira (2010), Nunes e Borges (2011), Silva, A. (2011), Costa e Figueiredo (2010), Teixeira (2010) e Alfonzo (2012). Destacam-se nesses trabalhos os aspectos da ludicidade, os modelos metodológicos em espaços formais ou não-formais, as estratégias de ensino e as possibilidades de aprendizagem, no contexto de canto coletivo. As práticas corais permeadas pela diversidade é outro aspecto observado nessa temática, relacionado a uma compreensão cultural e as características próprias de um grupo. É o que mostra o trabalho de Tanaka-Sorrentino (2013) com o estudo de caso etnográfico cujo objetivo foi “observar, analisar e refletir sobre as articulações pedagógicas realizadas no processo de transmissão dos saberes musicais das Ganhadeiras de Itapuã, um coro de mulheres entre 08-78 anos de idade pertencente a uma das associações culturais itapuãzeiras (Salvador-BA)” (2013, p. 521).

Inserir-se ainda nos estudos sobre os processos de ensino e aprendizagem musical por meio do canto coral, a pesquisa de Teixeira (2013) sobre os Festivais de Coros do Rio Grande do Sul no período de 1963-1978. Esse estudo enfatiza as mobilizações ocorridas nas ações músico-educativas nos Festivais de Coros e quais práticas eram geradas e impulsionadas pela dinâmica dos Festivais. A relação entre ritmo, corpo e movimento, na busca por um fazer musical criativo no âmbito do coro compõe outro aspecto discutido por Bünschen (2005), Freire e Pacheco (2011). Já a relação entre corpo e voz, a partir da concepção dos coristas, é trazida à discussão através do trabalho de Braga e Pederiva (2007).

O trabalho de Alfonzo (2012) destaca-se devido a participação dos coralistas no processo de criação e composição musical coletiva. Os casos relatados por essa autora apresentam elementos para reflexão acerca de outras possibilidades educativas imbricada à

prática coral, principalmente nos dias de hoje, nos quais o campo da educação musical discute maneiras de efetivar o ensino de música em instituições escolares.

Por se tratar de uma atividade capaz de agregar uma quantidade variável de participantes e ser executada com uma estrutura flexível, a prática coral insere-se nos diferentes espaços e situações. Assim, observa-se uma quantidade considerável de trabalhos que investigam os **processos de ensino e aprendizagem da música por meio da atividade coral em espaços e situações diversificadas**. Encontra-se um conjunto de trabalhos que abordam o coro no contexto escolar como atividade extracurricular (SANTOS, 2012; ALMEIDA, 2011), a prática coral integrada ao currículo (RIBEIRO, 2012) e suas funções no contexto escolar (SANTOS, FIGUEIREDO, 2011), e o coro escolar e os desafios da desafinação (SILVA, MARTINEZ, 2011). A diversidade de espaços e situações abarca ainda os trabalhos que apresentam experiências com coros desenvolvidos em igrejas (SCHLEIFER, 2006), empresas (TEIXEIRA, 2005), hospitais (LIMA, LINHARES, MAXIMIANO, 2010; RODRIGUES, MENEZES, 2010) e em universidades (CAMPOS, CAIADO 2007).

Todavia, por mais que essa temática seja abrangente e diversificada, há ausência de estudos que considerem metodologias de ensino, estratégias didáticas, repertório e dinâmicas de ensaio desenvolvidas e estruturadas com base em características sociais e culturais brasileiras. Observa-se que não há menções sobre o desenvolvimento sistemático de proposições que considerem o regionalismo, por exemplo, como fator determinante na construção de metodologias apropriadas. O conhecimento contextual e a observação da prática coral demonstra a adoção de métodos e ideias importadas como caminhos para a formação coral, aparentemente sem as devidas adaptações necessárias às diferentes construções sociais.

Com relação às **especificidades técnicas**, como por exemplo, afinação, sonoridade, interpretação, preparação vocal (tanto do regente quanto do coralista) e estratégias de ensino, foram encontrados os trabalhos de Andrade (2010); Fernandes, Kayama e Östergren (2006); Fernandes e Kayama (2008; 2011); Ferreira (2002); Schimiti (2003); Silva e Souza (2010); Dias (2010); Clemente e Figueiredo (2013); Oliveira (2011) e Specht, Bündchen e Teixeira (2011). Entre as estratégias didáticas presentes nas atividades corais, destaca-se a proposta de Specht, Bündchen e Teixeira (2011) que, com o objetivo de ampliar as possibilidades do canto coral com outras linguagens artísticas, propõe um diálogo entre som e imagem com os participantes do Coro Unicanto, que integra o Projeto de Extensão Movimento Coral da Universidade Feevale de Novo Hamburgo (RS).

Observa-se até aqui que a prática coral vem abranger uma infinidade de temáticas articuladas por características técnicas e de interação entre os sujeitos envolvidos, firmando-se como uma importante manifestação e expressão artística cultural da sociedade atual. O coro, compreendido a partir de sua dinâmica caracterizada por meio da vivência musical, consciência corporal e de interações entre os participantes, resulta em um campo amplo de investigações no qual a música apresenta-se imbricada aos conhecimentos sociais, filosóficos, antropológicos e cognitivos, entre outros.

Os estudos sobre a prática coral demonstram ainda o desenvolvimento musical e as particularidades fisiológicas e cognitivas dos participantes. Nessa direção, encontram-se os estudos voltados para compreensão do **canto coral na terceira idade** (ALMEIDA, 2013; FIGUEIRÊDO, 2010; SANTOS, H., 2013) e entre jovens e adolescentes, caracterizando a proposta de **coro juvenil**. Teixeira (2011) apresenta considerações sobre a afinação vocal do adolescente, Mota, Andrade e Linhares (2011) trazem detalhes sobre a muda vocal e fornecem subsídios teóricos para que o educador musical possa lidar com os possíveis problemas ocasionados por esse período de mudança e adaptação vocal. Franchini (2013) propõe um estudo que aborda os saberes docentes necessários à condução de atividades vocais para essa faixa etária.

A revisão de literatura revela que o coro juvenil é ainda um assunto pouco investigado no contexto acadêmico brasileiro. Em comparação às propostas de ensino de música no universo infantil, observa-se que poucos profissionais capacitam-se para o trabalho com jovens. O custo relativamente alto de materiais publicados fora do Brasil é outro aspecto que dificulta o acesso às propostas pedagógicas de canto coral nessa faixa etária específica. Os autores citados contribuem com sugestões de encaminhamentos para que, assim como a criança e o adulto, o adolescente tenham a oportunidade de participar de atividades corais elaboradas apropriadamente às suas necessidades fisiológicas, emocionais e sociais.

As experiências vocais com jovens e adolescentes é a temática central do trabalho de Costa (2009) que em seu artigo apresenta estratégias para a formação e a manutenção de um coro juvenil na escola, os cuidados com o repertório e os recursos facilitadores dos ensaios iniciais, além de algumas orientações básicas. Com o anseio de que o canto coletivo tornasse significativo para adolescentes e jovens, a autora propõe uma prática que favoreça a construção sonora concebida interdisciplinarmente, direcionada a partir das propostas de coro performático.

O **coro performático** e o processo de construção de musicais é também o assunto dos trabalhos Santa Rosa (2006; 2012), Gomes, Martins e Maier (2011), Silva (2010) e Souza

(2010). A criação de espetáculos musicais conecta o canto coral com o teatro e a dança e está geralmente associada a coros de empresas e instituições que possuem em seus planos de trabalho a culminância das atividades artísticas desenvolvidas. O espetáculo musical, além de constituir-se uma ferramenta de construção artística, possui a característica de envolver os participantes por meio de conteúdos conectados ao mesmo contexto, concentrando tempo e esforços, culminando na realização de apresentações.

A pesquisa de Santa Rosa (2006) traz contribuições para o campo da educação musical quando a autora dedica-se ao desvelamento do processo de construção, desenvolvimento e avaliação do trabalho artístico musical por meio da montagem do espetáculo “Lamento Sertanejo”, idealizado pelo coro juvenil da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia. Os resultados da pesquisa indicam que a interdisciplinaridade inerente à construção do musical, com fins pedagógicos, contribuiu para o desenvolvimento de aspectos sociais e estruturais do som entre os alunos participantes, além de evidenciar as possibilidades educativas por intermédio de proposições com esse cunho artístico.

Outro trabalho significativo ainda nessa temática trata do teatro musical enquanto prática pedagógica direcionada à educação de jovens (SANTA ROSA, 2012). Esse estudo recorre à coletividade no processo de criação, denominada de processo colaborativo e traz resultados significativos acerca das articulações pedagógicas proporcionadas e o desenvolvimento de aprendizagens em diversos aspectos na conquista da autonomia de seus participantes. Os trabalhos mencionados revelam a pertinência dessa temática no contexto da prática coral, sobretudo no contexto juvenil. Todavia, ainda caracteriza-se como um eixo relativamente novo no âmago das investigações científicas, se comparada aos estudos já desenvolvidos no campo da educação musical acerca da temática música e juventude.

A temática **habilidades e competências na formação do regente coral** é discutida por Fucci Amato (2008, 2010b), Utsunomiya (2011) e Ibarretxe e Díaz (2008). O trabalho de Utsunomiya trata especificamente das habilidades e competências do regente de coro infantil que atua em projetos sociais, enquanto o trabalho de Fucci Amato investiga quais são as principais habilidades requeridas por parte do regente de coro com relação à gestão de recursos humanos (participantes dos coros) e à organização e condução do trabalho em coros. O artigo de Ibarretxe e Díaz apresenta dados de uma pesquisa em andamento (direcionada ao contexto de música coral na Espanha), que busca compreender a partir do ponto de vista de regentes, o perfil ideal e o percurso de formação profissional específica para os regentes de coros infantis.

Os estudos sobre as competências e habilidades do regente demonstram a importância dessa temática nas discussões acadêmicas. Todavia, habilidades e competências não deveria ser um tema abordado de maneira generalizada, como se observa na pesquisa de Utsunomiya (2011). As práticas corais e a atuação profissional, principalmente aquelas desenvolvidas por projetos sociais, devem ser investigadas à luz do seu contexto. As demandas atuais para essa área podem até nortear um perfil profissional, mas jamais generalizar quais são essas habilidades, tendo em vista a pluralidade e a diversidade cultural. Pode-se assim destacar que existem brechas nos estudos direcionados às competências e habilidades do regente de coro que considerem a cultura e as exigências do mercado atreladas ao contexto social.

O canto coral apresenta-se também nos relatos de experiência e estudos referentes à **formação do educador musical** que durante o curso de Graduação (licenciatura em Música) tem a oportunidade de estagiar em espaços e situações educacionais, voltadas para o canto coletivo. A atuação de estagiários pode ser observada nos trabalhos de: Brito (2010), tratando do estágio curricular com um coro constituído por cantores iniciantes; Rodrigues e Menezes (2010) quando relataram a experiência no estágio à frente de um coro desenvolvido em um hospital psiquiátrico; Sousa, Nascimento e Costa (2013) com a “Oficina de Canto em Grupo”, um projeto de extensão da Universidade Federal do Ceará – Campus de Sobral; Martins e Hirsch (2013) que através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência-PIBID desenvolveram uma proposta de musicalização por meio da apreciação e execução musical vinculada ao canto coral na educação básica; Silva e Santos (2011), com a experiência com o Grupo Coral Vivo Canto, um Projeto de Extensão da Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal de São Carlos; e, Torres (2011) com as experiências com o canto coletivo na formação do educador musical em uma escola de educação infantil.

A abertura dos cursos de graduação, especialmente as licenciaturas, para a atuação dos alunos enquanto estagiários diante de formações corais demonstra, por intermédio dos trabalhos listados, a importância que a prática coral possui no contexto educativo, propiciando situações de ensino e aprendizagem por meio da voz, tanto para os coralistas quanto para o educador que se encontra em processo de formação profissional.

Outras temáticas podem ainda ser listadas, porém em menor quantidade. Fucci Amato e Amato Neto (2009) tratam da **motivação no canto coral**, Santos (2010) relata o desenvolvimento de um coro formado por sujeitos **portadores de necessidades especiais**, Komosinski (2009) aborda o **canto coral e a cognição**, Figueiredo (1989) questiona a **função**

do ensaio coral, Paziani (2013) reflete sobre o **repertório** do coro infanto-juvenil e Caregnato e Dias (2011) apresentam análises das letras utilizadas nas práticas corais.

Considerando a revisão de literatura realizada, tem-se então, uma grande diversidade de temas que emergem da prática do canto coral, visualizada por meio da variedade de estudos científicos, artigos e relatos de experiência. O estudo do canto coral como universo de formação abrange a literatura elaborada por profissionais da área de regência que de maneira geral, contribuem para as definições do trabalho músico-educativo frente às propostas vocais.

Nesse sentido, encontra-se o trabalho de Figueiredo (2006) que conceitua o coro como uma espécie de tribo, com personagens essenciais (cantores e o regente), com rituais típicos (ensaios e apresentações) e com objetos culturais imprescindíveis (a música e a partitura). O ensaio constitui-se como um grande encontro, sendo que cada um é único, pois está sujeito a um número infinito de variáveis como o número de cantores presentes, a disposição física, mental e psicológica de cada participante, as condições climáticas e as mudanças de local, entre outras.

Com relação às especificidades da voz infantil, a revisão de literatura abarcou autores que tratassem detalhadamente das **características e do desenvolvimento da voz da criança**. Um conjunto de trabalhos trazem apontamentos e sugestões de atividades que abordam as especificidades dessa faixa etária, como por exemplo, tessitura, registro, classificação vocal, respiração, articulação, projeção, afinação, independência de vozes, percepção e homogeneidade do som (MÁRSICO, 1979; SOBREIRA, 2003; SCHIMITI, 2003; LAKSCHEVITZ, 2006; ANDRADE, 2010; BARTLE, 1993, 2003; GORINI, 1983; RAO, 1987a, 1987b, 1987c, 1990, 1991, 1993; RUTTER, 2002; LECK, 2009; DAHL, 2008). De maneira geral esses autores apresentam detalhes sobre como é a voz da criança e as possibilidades de trabalho, vislumbrando o desenvolvimento vocal que resulta relevante no processo de construção do repertório.

Com relação às atividades de **educação musical aplicáveis ao coro** destacam os trabalhos de Feres (1988), Chan e Cruz (2001), Bellochio (2011) e Schmeling e Teixeira (2010). Essas propostas sugerem uma ampliação na vivência dos usos da voz, da percepção e da expressão corporal, importantes elementos na prática coral. As propostas de Puebla e Duncan (1994), fruto do conhecimento e estudo do teatro na escola, também mostram-se pertinentes no universo vocal por viabilizar as experiências de expressão corporal aplicáveis ao canto coral.

Um aspecto importante no cotidiano da prática coral é a escolha e **preparação do repertório** que, de acordo com o público-alvo pode envolver peças de variados níveis

técnicos. O repertório selecionado, além de promover a ampliação da vivência musical trazendo diferentes formas, estilos e peças de outras culturas e épocas, contribui na aprendizagem de conteúdos de estruturação musical como, por exemplo, altura, intensidade, andamento, fraseado, entre outros. Torres *et al.* (2003) considera algumas ações importantes para a escolha do repertório para o coro infantil e pontua sobre aspectos estruturais, técnicos musicais, característica dos participantes (idade, quantidade, gênero e experiências individuais) e aspectos contextuais (motivação, temática, conhecimento prévio do repertório). Hunt (2003) e Tower *et al.* (1999) também pontuam sobre esses aspectos propondo um material didático organizado sistematicamente e que relaciona atividades musicais e exercícios vocais na preparação do repertório a ser desenvolvido.

A revisão de literatura demonstra ainda **aspectos gerais da história do canto coral** e dados de como esta prática se encontra na **atualidade**. Choral Music, escrito por regentes de diferentes nacionalidades e editado por Quadros (2012), delinea um panorama sobre a música coral em diferentes lugares do mundo e traz perspectivas da contemporaneidade acerca da filosofia, da prática e da pedagogia de ensino no âmbito do canto coral. Semelhantemente, o International Choral Bulletin divulga a cada quatro meses um dossiê com detalhes sobre a cultura, o processo de educação musical através do coro e produções da área. A revista do segundo quadrimestre de 2010 traz a música coral no Brasil, apresentando um breve cenário histórico, os Painéis de Regência Coral da Funarte idealizados por Elza Lakschevitz, os coros desenvolvidos em empresas, a produção de arranjos corais e o trabalho com coros juvenis.

A literatura específica da área de regência coral, fundamentada em experiências particulares de regentes de diferentes nacionalidades, vem norteando a prática de muitos regentes brasileiros. Entretanto, a publicação de metodologias e procedimentos pedagógicos musicais, geralmente fundamentadas em experiências pessoais, evidencia a ausência de investigações científicas que reflitam sobre a viabilidade dessas proposições nos diferentes contextos educacionais e socioculturais.

Entendemos que a revisão de literatura caracteriza-se como uma importante etapa no processo de compreensão do fenômeno de estudo, situando a prática do canto coral socialmente e educacionalmente. A produção acadêmica e literária da área aqui discutida não esgota-se com essa revisão, porém, o material revisado evidencia que os estudos sobre os processos de ensino de aprendizagem da música por meio do canto coral, considerados à luz de um referencial teórico que traz conceitos imbricados a compreensões que abrangem o ser humano e suas construções sociais, têm sido ainda pouco investigados. Tal constatação atribui singularidade à pesquisa aqui desenvolvida, colocando-a como uma produção científica que

agrega conhecimentos às discussões sobre o canto coral, especialmente a prática do coro infantil desenvolvido por projetos sociais.

1.3 O estudo do Projeto UCCC nesse contexto

O estudo dos processos de ensino e aprendizagem da música, estabelecido pelo Projeto UCCC, no contexto das investigações acadêmicas, contribui na ampliação do entendimento acerca da prática musical imbricada às construções sociais. De maneira geral, observamos que os estudos realizados até então, abarcam compreensões sobre o Terceiro Setor, o desenvolvimento educacional, os processos de ensino e aprendizagem, a inserção social dos sujeitos contemplados e transformações sociais ocasionadas por meio do contato com diferentes modalidades artísticas. Os estudos e os materiais específicos da prática de coro infantil encontrados apresentam-se como relevantes, porém revelam as lacunas e as possibilidades investigativas que podem ainda ser desenvolvidas. Isso evidencia que o tema proposto na dissertação aqui construída faz emergir dados relevantes para a discussão e ampliação de conhecimentos no campo da educação musical.

As perspectivas teóricas e metodológicas adotadas colocam a pesquisa desenvolvida em diálogo com autores que consideram as produções humanas através da cultura e da compreensão de que as iniciativas sociais são frutos de construções da sociedade contemporânea, passíveis de serem perpetuadas e remodeladas a partir do processo de enculturação. Essa perspectiva permite que o fenômeno investigado considere as singularidades do contexto, de seus personagens e da proposta músico-educativa. Os resultados apresentados, mesmo não sendo generalizáveis, trazem dados significativos de um fazer musical tecido a partir de uma rede de relacionamentos interpessoais, com objetivos cuidadosamente definidos e similaridade de concepções.

1.4 A descoberta do Projeto UCCC como campo de pesquisa

O campo empírico escolhido para a realização da pesquisa caracteriza-se por uma proposta de educação musical por meio do canto coral que atende alunos matriculados entre o 2º e o 5º anos do ensino fundamental de escolas públicas do município de Londrina-PR. A elaboração de uma proposta músico-educativa direcionada para as escolas municipais surgiu a partir da conversa entre as professoras Magali de Oliveira Kleber e Lucy M. Schimiti, ambas docentes do curso de licenciatura em música da Universidade Estadual de Londrina. A

viabilização da proposta ocorreu através da captação de recursos mediante a aprovação em um edital local, no Programa Municipal de Incentivo à Cultura – PROMIC.

A ausência de uma disciplina e de práticas musicais sistematizadas no contexto escolar foi a principal motivação para a elaboração e proposição de experiências musicais por meio do canto coral. O Projeto UCCC foi pensado como uma ação-piloto no sentido de demonstrar para as Secretarias Municipais de Cultura e Educação as possibilidades de ensino de música. O Projeto estabeleceu entre os seus objetivos a busca de um diálogo entre as Secretarias tendo em vista que é proposto e aprovado na Secretaria Municipal de Cultura, mas executado em escolas indicadas pela Secretaria Municipal de Educação. Atualmente, além dos recursos aprovados anualmente no PROMIC, o Projeto conta com o apoio da Associação Cultural Um Canto em Cada Canto que trabalha na captação de recursos oriundos de outros editais, no gerenciamento de promoções e de encontros beneficentes.

O texto elaborado para captação de verbas junto ao PROMIC traz os seguintes objetivos da proposta:

- a) Dar continuidade ao trabalho de educação musical nas escolas públicas municipais por meio de um Projeto específico, com vistas ao cumprimento da LDB, nº 9394/96 art 26 e da lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008.
- b) Buscar, por meio de uma prática educativa centrada na educação musical, a integração das Secretarias de Cultura e de Educação, como prevê a política de desenvolvimento cultural do Município;
- c) Propor ações no âmbito da educação musical que contemplem o Projeto político-pedagógico de 11 Escolas Municipais, integrando suas dimensões pedagógica, política e administrativa;
- d) Ampliar a oportunidade de vivência da experiência estética em comunidades menos favorecidas;
- e) Criar oportunidades para que mais crianças e adolescentes de bairros periféricos, preferencialmente, tenham acesso a atividades de educação musical em seu próprio ambiente escolar e de forma gratuita;
- f) Constituir grupos vocais com alunos de 11 escolas do ensino básico despertando o gosto pela arte e aprimorando o contato com vasto repertório musical popular, folclórico e erudito de nosso país e do exterior;
- g) Propiciar a vivência do canto coletivo através da execução de obras musicais que contemplem as diferentes manifestações estético-musicais que emanam do contexto do próprio aluno, bem como oferecer a oportunidade para a vivência de novas possibilidades estético-musicais;
- h) Pelo trabalho musical com aproximadamente 800 crianças, ampliar o universo cultural dos futuros cidadãos, através do desenvolvimento de suas potencialidades artísticas;
- i) Favorecer a integração de mais crianças e adolescentes na sociedade através da realização de atividades de sociabilização, possibilitadas pelo trabalho de canto em grupo; (como o Projeto acompanha esse objetivo?)

- j) Oportunizar a expansão da criatividade e da auto-expressão, por meio de atividades que contemplem o subjetivo e o intersubjetivo, bem como desenvolver o respeito à expressão do outro;
- k) Expandir a visão crítica das crianças/adolescentes, com vistas a uma inserção política significativa que incida na elevação de sua qualidade de vida;
- l) Oportunizar maior envolvimento entre os pais, a comunidade regional (área de abrangência da escola) e as atividades acadêmico-culturais propostas pela Escola;
- m) Favorecer o surgimento de grupos vocais nas Escolas, como resultado do trabalho de educação musical que privilegie o canto coletivo;
- n) Possibilitar a formação de novas plateias (UMCANTOEMCADACANTO, 2014, p. 75).

Em 2002, primeiro ano de atividades, o Projeto UCCC atendeu seis escolas, cujos ensaios eram conduzidos por quatro educadores (dois monitores, uma assessora artística e uma coordenadora pedagógica que também atuava como monitora). A proposta inicial propunha ensaios no período do contra turno escolar, porém, ano após ano, conforme as ações pedagógicas consolidavam-se no contexto local, os ensaios que antes eram realizados apenas no contra turno escolar, passaram a ser oferecidos no período escolar, de acordo com o interesse e flexibilidade das escolas participantes.

O Projeto já chegou a atender quatorze escolas municipais, nos anos de 2007 e 2008. Todavia, os cortes orçamentários e problemas estruturais em algumas escolas ocasionaram a diminuição no atendimento. De 2009 a 2011, o Projeto atendeu dez escolas municipais e a partir de 2012 manteve o atendimento em onze escolas. A tabela abaixo apresenta detalhes sobre a quantidade de Escolas atendidas a cada ano:

TABELA 1
Quantidade de Escolas atendidas a cada ano.

Ano	Quantidade de Escolas atendidas
2002	6 escolas
2003	8 escolas
2004	10 escolas
2005	12 escolas
2006	13 escolas
2007	14 escolas
2008	14 escolas
2009	10 escolas
2010	10 escolas
2011	10 escolas
2012	11 escolas
2013	11 escolas
2014	11 escolas

Fonte: pesquisa documental.

De acordo com a coordenadora pedagógica e a assessora artística, a ampliação no atendimento de novas escolas depende da contratação de novos monitores e da captação de recursos mediante as promoções e ações da Associação Cultural Um Canto em Cada Canto. Objetivando essa ampliação, a partir do segundo semestre de 2014, o Projeto UCCC abriu oportunidades para que alunos licenciandos em música na Universidade Estadual de Londrina participassem como estagiários, de caráter voluntário. Na perspectiva dos educadores do Projeto, a vivência da metodologia utilizada e dos procedimentos pedagógicos efetivados, favoreceria a inserção de novos monitores, resultando em possíveis contratações desses estagiários.

Desde sua implantação, o Projeto UCCC vem sendo conduzido por uma coordenadora pedagógica, uma assessora artística e monitores que atuam como regentes e pianistas/tecladistas. O cotidiano pedagógico do Projeto envolve basicamente reuniões de avaliação e planejamento, ensaios, e a realização de performances. No final de cada semestre o Projeto realiza reuniões de avaliação no qual participam os monitores, a assessora artística, a coordenadora pedagógica e os diretores e professores das escolas atendidas. Geralmente no início do mês de março, são realizadas reuniões com os pais ou responsáveis e nessas situações, os educadores do Projeto explicam as finalidades da proposta e a importância do envolvimento familiar incentivando a assiduidade e a pontualidade nos ensaios, além da participação nas performances.

As reuniões de planejamento ocorrem semanalmente, com a duração aproximada de três horas, em uma sala cedida pela Secretaria Municipal de Educação. Nessas reuniões, monitores, assessora artística e coordenadora pedagógica conversam sobre os procedimentos pedagógicos, participam de discussões a partir de uma bibliografia indicada, planejam os ensaios e avaliam as atividades realizadas. A sala cedida para o Projeto é ainda utilizada para o armazenamento de materiais de apoio, como instrumentos de percussão, computador, impressora e arquivamento de documentos.

Os ensaios acontecem nas escolas uma vez por semana, em espaços adaptados como na biblioteca, salas de aula ou míni-auditórios. Cada ensaio tem a duração de 1h30min e os horários são previamente fixados de acordo com a organização das escolas e a disponibilidade dos monitores. Os ensaios são conduzidos por um monitor regente e um monitor tecladista, que compartilham as responsabilidades na execução do planejamento frente aos alunos. Os alunos que frequentam as atividades do Projeto não passam por um processo de seleção, os interessados podem participar mediante a autorização dos pais e o preenchimento de uma

ficha de inscrição. A quantidade de alunos atendidos em cada escola é definida de acordo com o tamanho da sala e o número de cadeiras disponíveis.

No início de cada ano, os educadores do Projeto elaboram uma agenda de atividades, indicando possíveis datas para a realização de apresentações nas próprias escolas e de concertos gerais, quando os grupos corais das escolas são reunidos, formando um grande coro infantil. Cada escola recebe essa agenda que também contém os contatos dos monitores, da assessora artística e da coordenadora pedagógica. Cabe à direção de cada Escola indicar, no início do ano letivo, um professor que acompanhará as atividades corais, servindo de ponte entre a coordenação do Projeto e a direção escolar. No contexto do Projeto UCCC, esse educador é chamado de “professor responsável”.

As escolas atendidas, localizadas em diferentes regiões do município de Londrina, trazem como característica a diversidade sociocultural. As ações do Projeto, planejadas coletivamente em reuniões semanais e com o objetivo de desenvolver ações homogêneas, são colocadas em prática de forma flexível, buscando considerar as especificidades de cada realidade. Assim, a proposta músico-educativa procura adaptar-se às diferentes situações que podem emergir durante a execução da prática pedagógica como a quantidade de alunos inscritos em cada escola, o envolvimento da direção escolar na viabilização das atividades, entre outros, vislumbrando uma ação significativa e que contribua para a formação humana.

1.5 A descoberta e a definição do campo empírico

A descoberta e definição do campo empírico para a realização da pesquisa se deu pela participação desta no Projeto UCCC, entre os anos de 2002 e 2012. Recém-formada no curso de licenciatura em música na Universidade Estadual de Londrina, fui convidada pela professora da disciplina de Regência, Lucy M. Schimiti, para participar das atividades do Projeto como monitora.

Ao longo dos dez anos de trabalho no Projeto, como monitora regente, tecladista, compositora e arranjadora tive a oportunidade de vivenciar procedimentos metodológicos voltados para a prática coral e de estabelecer contato com realidades sociais diversificadas no qual a flexibilização na condução das ações pedagógicas era exercitada semanalmente. Os discursos dos educadores imbricados ao dia a dia do Projeto evidenciavam uma prática musical distinta, fundamentada em procedimentos sistematizados e que tais características atribuíam singularidade às ações educativas. A convivência com esses discursos e o envolvimento com a pedagogia utilizada levaram-me a algumas inquietações, corroborando nas definições do objetivo de estudo e na escolha do campo empírico.

O desligamento das atividades do Projeto UCCC no final do ano de 2012 permitiu-me o distanciamento necessário para enxergá-lo por meio da pesquisa científica. O interesse nos assuntos coro infantil e educação musical em projetos sociais proporcionaram a elaboração do projeto de pesquisa e a condução de uma investigação fundamentada em autores que consideram a prática musical a partir de uma perspectiva sociocultural. A escolha do Projeto UCCC, como campo empírico deu-se ainda por seu perfil estável (pedagógico e administrativo) e suas idealizadoras demonstrarem abertura para a condução do estudo.

1.6 Referencial metodológico

O tema da investigação desenvolvida insere-se nas propostas da abordagem qualitativa, uma vez que o tema da pesquisa e o campo empírico escolhido apresentam-se conectados à área dos estudos socioculturais da educação musical. Nessa abordagem as informações recolhidas, denominadas de qualitativas, possuem pormenores descritivos relativos ao fenômeno de estudo e a observação busca a compreensão dos fenômenos estudados considerando a perspectiva dos sujeitos da investigação. A fonte em que os dados são coletados é o próprio ambiente onde as atividades acontecem, pois os locais precisam ser entendidos no contexto da história das instituições pertencentes. Os dados recolhidos estão, em geral, em forma de imagem ou palavras que resultarão em transcrições e citações com a finalidade de ilustrar e basear a análise, tendo em vista que essa abordagem interessa-se mais pelo processo do que apenas pelos resultados ou produtos (BOGDAN; BIKLEN, 2003).

Os estudos de Bresler (2007) apontam para a concepção de que as pesquisas qualitativas no campo da educação musical surgiram a partir de 1980 com investigações voltadas para a compreensão dos processos de aprendizagem no universo infantil, dos processos de estruturação no trabalho de compositores e regentes e estudos direcionados ao currículo, temas que aos poucos foram sendo ampliados. De acordo com a autora, a pesquisa qualitativa abrange várias abordagens investigativas que se distinguem nos objetivos, nos tipos de problemas de pesquisa, nas unidades de análise, no uso das metodologias e no estilo de escrita, possibilitando a exploração de novas direções investigativas.

Relacionada à abordagem qualitativa, realizamos uma etnografia, caracterizada por um estudo descritivo de um conjunto de pessoas em grupos organizados. Nesse método de pesquisa, o modo de vida peculiar de um determinado universo é compreendido a partir de sua cultura, o que envolve a observação e análise de comportamentos, costumes e crenças aprendidas e compartilhadas coletivamente (ANGROSINO, 2008). A etnografia constitui-se como um método de investigação próprio das ciências sociais, utilizado por excelência pela

antropologia, na obtenção e tratamento de dados a partir do contato intersubjetivo entre o cientista social e a cultura e os costumes de um determinado grupo, ora seu foco de estudo (BEZERRA, 2010, p. 2).

Para Geertz (1989) a etnografia deve envolver uma densa descrição, compreendida como um procedimento que exige muito mais que uma simples exposição, mas no esforço em articular os fatos observados e vivenciados durante o período de observação. Angrosino (2008, p. 32, 33) define a descrição densa como “a apresentação de detalhes, contexto, emoções e as nuances de relacionamento social a fim de evocar o ‘sentimento’ de uma cena e não apenas seus atributos superficiais”. A descrição, de acordo com o estudo etnográfico, representa a multiplicidade de estruturas conceituais complexas sendo que muitas delas estão sobrepostas ou amarradas umas às outras:

Fazer a etnografia é como tentar ler (no sentido de "construir uma leitura de") um manuscrito estranho, desbotado, cheio de elipses, incoerências, emendas suspeitas e comentários tendenciosos, escrito não com os sinais convencionais do som, mas com exemplos transitórios de comportamento modelado (GEERTZ, 1989, p. 20).

Por meio do método etnográfico estabelecemos relações, mantivemos diálogos constantes e selecionamos informantes que livremente demonstraram interesse em participar do estudo. Além disso, transcrevemos discursos, mapeamos o campo e anotamos informações com a finalidade de alcançar os objetivos delineados para a pesquisa aqui proposta. Nesta perspectiva, o trabalho de campo abrangeu a observação participante e possibilitou o contato quase que diário e o aprofundamento de relacionamentos, com os sujeitos do contexto pesquisado. A convivência em anos anteriores com os educadores do Projeto UCCC permitiu que as dúvidas emergentes fossem esclarecidas em conversas informais e a postura adotada livre de julgamentos ou críticas à ação pedagógica desenvolvida proporcionou tranquilidade aos personagens do contexto acompanhados por meio da observação participante.

Assim, o envolvimento com os sujeitos do contexto foi perpassado por detalhes e imprevistos, como o convite para substituir um ou outro monitor, e descobertas como, por exemplo, a constatação de conteúdos explícitos e implícitos característicos do campo empírico, que contribuíram para a descrição e desvelamento da questão central da pesquisa. A observação participante implicou em momentos de ponderação no qual a realidade estudada necessitava ser filtrada, na tentativa de realizar interpretações acerca do fenômeno de estudo. A etnografia possibilitou que a coleta de dados abrangesse a realização de entrevistas

semiestruturadas e de grupos focais, pesquisa documental, aplicação de questionário e registro em áudio, vídeo e fotográfico.

Lembramos que a observação participante não é por si mesma um método de pesquisa, mas um contexto comportamental a partir do qual fizemos uso de técnicas específicas para a coleta de dados. A boa observação, de acordo com Angrosino (2008), é aquela que implica necessariamente em certo grau de estrutura onde os registros dos dados são feitos da maneira meticulosa. Assim, a pesquisa etnográfica, possibilitou a realização de anotações no diário de campo organizadas que incluíram a compreensão do cenário onde as atividades musicais aconteciam, os participantes envolvidos, a descrição dos participantes, a cronologia dos acontecimentos observados, descrição do cenário físico e dos objetos utilizados, descrição de comportamentos e interações e registros de conversas no contexto de coletividade.

A organização das informações observadas durante a coleta de dados e registradas de maneira detalhada, contribuiu consideravelmente na análise dos dados, oportunizando consistência às reflexões realizadas. A entrevista semiestruturada apresentou-se como uma ferramenta extremamente importante porque direcionou a conversação na obtenção de informações relevantes. A entrevista, realizada de maneira interativa buscou sondar os significados, explorar as nuances e capturar as áreas obscuras. As questões elaboradas previamente serviram de roteiro para os principais assuntos da conversa e algumas questões específicas foram traçadas ao longo da permanência no campo (ANGROSINO, 2008). A análise dos dados deu-se por meio da triangulação no qual o uso de técnicas múltiplas de coleta e o cruzamento das informações recolhidas, (observação participante, entrevistas e pesquisa documental) reforçaram as conclusões (BRESLER, 2006; ANGROSINO, 2008).

Por meio da etnografia acompanhamos as situações do cotidiano cujos participantes do Projeto UCCC estavam envolvidos, em seu cenário natural. Esse procedimento exigiu um grau elevado de consciência e atenção a pequenos detalhes e um rigoroso registro de dados tendo como foco responder a questão central da pesquisa alcançando assim, os objetivos estabelecidos tendo em vista que o fenômeno estudado abrangeu as concepções, os conteúdos e as metodologias de ensino e de aprendizagem da música que caracterizam o Projeto UCCC. Os personagens participantes desse fenômeno foram os alunos inscritos e os educadores. Os lugares onde as atividades ocorreram envolveram a estrutura física escolar (loais para os ensaios), os espaços cedidos para a realização de ensaios e concertos e o(s) local(is) onde educadores do Projeto UCCC se reuniram para planejamento e avaliação de suas ações. A

seguir, apresenta-se como os procedimentos de coleta e análise dos dados foram conduzidos, de acordo com a abordagem qualitativa e o método etnográfico.

1.7 A metodologia da pesquisa

As escolhas metodológicas para o estudo foram definidas, já no Projeto de Pesquisa, em função das especificidades do contexto investigado e do objetivo geral do trabalho. No entanto, ao longo da pesquisa foram realizadas diversas adequações e adaptações, a fim de tornar os instrumentos eficientes, do ponto de vista científico-metodológicos, mas contextualizados tanto com as singularidades do universo educativo-musical quanto com as dimensões da boa conduta, fundamental para um trabalho investigativo dessa natureza. Assim, a fim de evidenciar aspectos específicos do percurso metodológico da pesquisa, apresenta-se a seguir os instrumentos de coleta e análise de dados que deram suporte à investigação realizada.

1.7.1 Instrumentos de coleta de dados

Os primeiros contatos com o Projeto UCCC ocorreram por meio da troca de e-mails com a monitora secretária e a coordenadora pedagógica. Os assuntos dos e-mails objetivavam o esclarecimento da quantidade de escolas atendidas pelo Projeto no ano de 2014, os horários das atividades e a definição dos períodos dedicados à pesquisa de campo. A etapa metodológica da investigação desenvolvida abrangeu a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo no qual a coleta de informações se deu por meio da pesquisa documental, condução de entrevistas semiestruturadas, realização de grupos focais, aplicação de questionário, observação participante e registro em áudio, vídeo e fotográfico.

A pesquisa de campo apresentou-se como uma etapa essencial na compreensão do fenômeno de estudo. Todavia, retornar para um contexto aparentemente conhecido por mim, caracterizou-se como um grande desafio, pois exigiu-me um olhar distanciado para pessoas e situações que durante muito tempo estavam próximas por meio de interações quase que diárias. Nessas circunstâncias, inspirei-me em pesquisadores que colocaram em prática o exercício antropológico da vivência do estranho e do estranhamento do familiar. Esforcei-me no exercício de observar os procedimentos utilizados na proposta músico-educativa como algo novo, vivenciando o estranho que apresentava-se por meio de um discurso não dito e que antes não era notado, tendo em vista que eu fazia parte daquele quadro. A inserção no campo empírico em três etapas distintas enriqueceu os momentos de reflexão e análise, permeados

pelas experiências de preparação, permanência e de pós-campo, contribuindo no processo de estruturação e escrita do texto dissertativo.

A inserção no campo ocorreu após o envio e a assinatura do termo de consentimento (apêndice A) por aqueles sujeitos interessados e dispostos em participar da pesquisa. As indicações de como esses sujeitos gostariam de ser mencionados no texto dissertativo contribuiu para a definição de utilização de nomes próprios e pseudônimos por meio de siglas e abreviações. A falta de consenso entre as indicações nominais levou a opção de se utilizar siglas e abreviações para os diretores, professores responsáveis e nomes das instituições escolares. Assim, os discursos desses personagens são indicados por códigos que remetem à Escola no qual atuam, sendo que a abreviação **P.R.** remete ao **p**rofessor **r**esponsável, **D.** ao **d**iretor, **E.M.** à escola **m**unicipal e os códigos alfanuméricos escolhidos aleatoriamente e incluídos após essas abreviações, como **G2** ou **B1**, indicam cada uma das onze escolas. No caso dos monitores, assessora artística e coordenadora pedagógica, optei pela utilização de seus primeiros nomes, considerando o consentimento dos mesmos.

A **observação participante** ocorreu em três etapas distintas, a primeira de 17/03/2014 a 11/04/2014, a segunda de 09/05/2014 a 13/06/2014 e a terceira de 25/11/2014 a 28/11/2014. Nesses períodos, estabeleci relacionamentos com os educadores e alunos, convivendo com o dia a dia do Projeto marcado basicamente por reuniões de avaliação e planejamento, ensaios e performances. O registro das atividades foi feito por meio de gravações em áudio, vídeo, fotográfico e anotações em um diário de campo (físico e digital). Antes de entrar em campo, elaborei um roteiro de observação (apêndice C) que deveria ser considerado após cada atividade acompanhada.

A primeira inserção envolveu a expectativa de como seria a recepção e permanência nas atividades do Projeto, tendo em vista que no passado eu participara ativamente. Os primeiros dias no campo foram marcados pela satisfação de rever rostos conhecidos de colegas de trabalho e também de crianças que continuavam participando do Projeto desde o meu desligamento. As duas primeiras semanas desta primeira etapa trouxeram a familiaridade que eu ainda possuía com o dia a dia das ações pedagógicas e essa constatação causou-me inquietação, levando a reflexão sob as leituras realizadas. Lembrei-me da experiência de Blacking (1973), entre os Venda, por meio da qual refleti sobre a postura desse pesquisador diante dos sujeitos pesquisados, sua percepção sobre os rituais do contexto e a cultura no qual estavam inseridos. Esse momento reflexivo norteou as semanas seguintes quando iniciou-se o desenvolvimento da capacidade de observar as ações pedagógicas, por meio de tópicos direcionados, como as semelhanças e as diferenças entre as Escolas acompanhadas, os rituais

característicos do contexto e os discursos e as interações entre os participantes, entre outros. O momento pós-campo, dessa primeira etapa de observação, voltou-se para a leitura das anotações no diário de campo, a transcrição das entrevistas realizadas com alguns dos educadores e o início da análise de dados que emergiram. A visualização do que fora recolhido, nesse primeiro momento, possibilitou o levantamento de tópicos que necessitavam ser esclarecidos na próxima etapa.

Na segunda etapa de observação participante pode-se acompanhar o desenvolvimento das proposições iniciadas na etapa anterior, assim continuou-se com a coleta de dados que também abrangeu o esclarecimento de alguns aspectos específicos do contexto. Após a segunda inserção, o trabalho de análise dos dados foi intenso, tendo em vista que a terceira inserção aconteceria apenas em novembro de 2014. Com a transcrição das entrevistas, a tabulação dos dados do questionário e com as informações registradas no diário de campo, pode-se empreender o processo de análise e iniciar a escrita dos capítulos referentes às concepções, conteúdos e ações pedagógicas do Projeto UCCC.

O término da pesquisa de campo deu-se quando o Projeto realizou os concertos gerais, encerrando as atividades anuais. Nessa terceira etapa de observação, no mês de novembro, acompanhou-se os ensaios gerais, a organização das Escolas para os concertos e situações que transcendiam o tempo dedicado aos ensaios propriamente ditos, como o percurso de ida e volta da Escola até o local da performance. Essa etapa possibilitou a observação de momentos distintos, pois durante o período que eu atuei no Projeto como monitora, não existia a possibilidade de assistir um concerto geral ou de acompanhar a organização dos alunos, nas Escolas antes da performance e no seu trajeto. A organização da observação participante em três etapas possibilitou a visualização das atividades do Projeto no início de um período letivo, a sua continuidade e conclusão, proporcionando uma análise consistente dos dados recolhidos à luz do referencial teórico delineado.

As tabelas apresentadas a seguir corroboram para a visualização de datas, horários, locais e as atividades acompanhadas na pesquisa de campo. A primeira tabela traz informações referentes ao acompanhamento de reuniões de avaliação e planejamento:

TABELA 2
Pesquisa de campo: reuniões de planejamento

Data	Horário	Atividade	Local
17/03/2014	das 9h às 12h	Reunião de planejamento e avaliação	Escritório particular da coordenadora pedagógica.
24/03/2014	das 9h às 12h	Reunião de planejamento e avaliação	Escritório particular da coordenadora pedagógica.
31/03/2014	das 9h às 12h	Reunião de planejamento e avaliação	Sala do Projeto UCCC
31/03/2014	das 14h às 15h	Reunião de planejamento da Associação Cultural UCCC	Escritório particular da coordenadora pedagógica.
07/04/2014	das 9h às 12h	Reunião de planejamento e avaliação	Sala do Projeto UCCC
12/05/2014	das 9h às 12h	Reunião de planejamento e avaliação	Sala do Projeto UCCC
26/05/2014	das 9h às 12h	Reunião de planejamento e avaliação	Sala do Projeto UCCC
02/06/2014	das 9h às 12h	Reunião de planejamento e avaliação	Sala do Projeto UCCC
09/06/2014	das 9h às 12h	Reunião de planejamento e avaliação	Sala do Projeto UCCC

Fonte: diário de campo

Durante as duas primeiras etapas da pesquisa de campo, houve acompanhamento dos ensaios realizados em quatro escolas⁴, que foram indicadas pela coordenadora pedagógica. Os critérios utilizados para a escolha dessas escolas, segundo a coordenadora, envolveu a diversidade entre as realidades atendidas, a quantidade de alunos participantes e o tempo que essas escolas são atendidas pelo Projeto UCCC. A organização da observação em etapas possibilitou o acompanhamento de 34 ensaios. Desses 34 ensaios, cinco contaram com a participação desta pesquisadora de modo mais efetivo, tendo em vista que a coordenadora pedagógica solicitou o nosso comparecimento na substituição de alguns monitores. A tabela a seguir apresenta os dados relativos aos ensaios acompanhados:

⁴ A realização de Práticas Pedagógicas (promovidas pela Secretaria Municipal de Educação de Londrina) impossibilitou o acompanhamento de quatro ensaios na primeira etapa de pesquisa de campo na Escola E.M.C1.

TABELA 3
Pesquisa de campo: ensaios

Escola	Datas (ensaios)	Etapa	Escola	Datas (ensaios)	Etapa
E.M.B1	19/03/2014	1ª	E.M.D1	19/03/2014	1ª
	26/03/2014	1ª		26/03/2014	1ª
	02/04/2014	1ª		02/04/2014	1ª
	09/04/2014	1ª		09/04/2014	1ª
	14/05/2014	2ª		14/05/2014	2ª
	21/05/2014	2ª		21/05/2014	2ª
	28/05/2014	2ª		28/05/2014	2ª
	04/06/2014	2ª		04/06/2014	2ª
E.M.C1			E.M.L1	20/03/2014	1ª
	28/03/2014	1ª		27/03/2014	1ª
	04/04/2014	1ª		03/04/2014	1ª
	11/04/2014	1ª		10/04/2014*	1ª
	09/05/2014	2ª		15/05/2014*	2ª
	16/05/2014	2ª		22/05/2014	2ª
	06/06/2014	2ª		29/05/2014	2ª
	13/06/2014	2ª		05/06/2014	2ª
E.M.Q2	15/05/2014*	2ª	*substituição de monitores.		
E.M.F2	11/06/2014*	2ª			
E.M.P2	11/06/2014*	2ª			

Fonte: diário de campo.

As duas próximas tabelas trazem dados relativos às situações voltadas para a performance, bem como as atividades observadas na terceira etapa constituídas do acompanhamento de ensaios e concertos gerais.

TABELA 4
Pesquisa de campo: apresentações.

Escola	Data	Atividade do Projeto UCCC	Local	Etapa
E.M.D1	30/05/2014	Participação na abertura do I Encontro do Fórum Permanente de Formação de professores de Música e I Encontro Nacional do PIBID Música	Teatro Crystal Palace	2ª
E.M.N2	05/06/2014	Apresentação – encerramento do 1º semestre	Quadra esportiva da escola	2ª
E.M.Q2	05/06/2014	Apresentação – encerramento do 1º semestre	Refeitório da escola	2ª
E.M.J2	06/06/2014	Apresentação – encerramento do 1º semestre	Quadra esportiva da escola	2ª
E.M.G2	10/06/2014	Apresentação – encerramento do 1º semestre	Refeitório da escola	2ª

Fonte: diário de campo.

TABELA 5
Pesquisa de campo – ensaios e concertos gerais.

Escola	Atividade	Data	Local	Etapas
E.M.F2	Ensaio geral	25/11/2014	Auditório da igreja Comunidade Shalom.	3ª
E.M.P2				
E.M.Q2				
E.M.H2				
E.M.C1				
E.M.B1	Ensaio geral	26/11/2014	Auditório da igreja Comunidade Shalom.	3ª
E.M.D1				
E.M.G2				
E.M.J2				
E.M.L1				
E.M.N2				
E.M.F2	Concerto geral	27/11/2014	Auditório da igreja Comunidade Nova Aliança	3ª
E.M.P2				
E.M.Q2				
E.M.L1				
E.M.C1				
E.M.B1	Concerto geral	28/11/2014	Auditório da igreja Comunidade Nova Aliança	3ª
E.M.D1				
E.M.G2				
E.M.H2				
E.M.J2				
E.M.N2				

Fonte: diário de campo.

As **entrevistas semiestruturadas** ocorreram durante as duas primeiras etapas de inserção no campo e foram agendadas de acordo com a disponibilidade dos personagens, em locais diversos como a sala do Projeto, residências ou escolas. Os principais assuntos a serem abordados foram listados em roteiros que foram utilizados na execução de todas as entrevistas. Foram elaborados três roteiros (apêndice B) que tinham questões comuns, mas de acordo com a função pedagógica do sujeito entrevistado esses roteiros traziam questões específicas. Assim, um roteiro foi utilizado nas entrevistas com a assessora artística e a coordenadora pedagógica, outro com os monitores e um terceiro com os diretores e professores responsáveis. Algumas dúvidas que surgiram no período pós-campo puderam ser esclarecidas por meio da troca de e-mails. De acordo com a natureza da dúvida, o e-mail fora enviado para a monitora secretária, para a coordenadora pedagógica ou para a assessora artística.

Além das entrevistas, dois **grupos focais** foram realizados com os personagens do contexto. Esse instrumento de coleta de dados caracteriza-se pelo agrupamento de pessoas que participam da discussão de temas propostos. Gondim (2002) explica que como técnica, os grupos focais ocupam uma posição intermediária entre a observação participante e as

entrevistas em profundidade e pode-se apresentar como um recurso para a compreensão do processo de construção de percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos. Na pesquisa desenvolvida, os grupos focais possibilitaram momentos nos quais os participantes puderam colocar suas opiniões acerca da temática sugerida evidenciando nuances de semelhanças e diferenças entre as concepções verbalizadas. De acordo com Ressel *et al.* (2008) a formação de grupos focais são intencionais e os participantes possuem, pelo menos, um ponto de semelhança.

O primeiro grupo focal aconteceu durante a segunda etapa de pesquisa de campo, no dia 09/06/2014. Tendo em vista que esse grupo focal tinha por finalidade propor a discussão acerca da performance e as concepções sobre as funções e atribuições dos personagens envolvidos na proposta músico-educativa, participaram os monitores, a assessora artística e a coordenadora pedagógica. Para a realização do grupo focal, a coordenadora pedagógica concedeu-me um período da reunião de planejamento do Projeto. As questões foram colocadas e a dinâmica estabelecida, no qual cada participante poderia expressar seus pensamentos, gerando o debate.

O segundo grupo focal aconteceu durante a terceira etapa de pesquisa de campo, em 26/11/2014, após a realização do ensaio geral. Considerando que algumas questões ainda necessitavam de esclarecimento e a percepção de que determinadas características do contexto haviam sido modificadas desde a última inserção em campo, realizou-se esse grupo focal apenas com a assessora artística e a coordenadora pedagógica. Foram colocadas questões sobre a participação de estagiários nas atividades pedagógicas e sobre a seleção das Escolas atendidas pelo Projeto, além de perguntas voltadas para perspectivas de ampliação no atendimento e na contratação de novos monitores. Os grupos focais e as entrevistas realizadas foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas.

A **pesquisa documental** ocorreu praticamente durante todo o período dedicado à inserção no campo, pois a cada semana novos documentos eram elaborados como planejamento de ensaio, pauta de reunião e finalização dos arranjos corais. O agendamento com a monitória secretaria possibilitou-me o acesso ao acervo do Projeto que continha ofícios, relatórios, reportagens em jornais impressos locais, fotografias e cartas escritas por alunos e pais. A pesquisa documental abrangeu também os sites de busca da web que forneceram informações sobre o Projeto em formato digital.

Para compreender as concepções dos alunos participantes do Projeto no ano de 2014, o **questionário** foi utilizado como instrumento de coleta de dados. A grande quantidade de alunos participantes nas onze escolas tornou impossível a utilização de outros instrumentos de

coleta para esse personagem específico e, ciente do caráter genérico dessa ferramenta, o questionário apresentou-se como a melhor opção na verificação das opiniões dos alunos. A aplicação do questionário ocorreu na segunda etapa da pesquisa de campo, entre os dias 09/05/2014 e 11/06/2014, tendo a participação de 751 alunos das onze escolas participantes. A tabela abaixo apresenta o cronograma de aplicação com os dias, horários e a quantidade de alunos participantes em cada Escola:

TABELA 6
Cronograma de aplicação do questionário

Escola	Data	Quantidade de alunos
E.M.C1	09/05/2014	61 alunos
E.M.J2	09/05/2015	64 alunos
E.M.B1	14/05/2014 (grupo 1)	56 alunos
	21/05/2014 (grupo 2)	46 alunos
E.M.D1	14/05/2014	63 alunos
E.M.N2	15/05/2014	80 alunos
E.M.Q2	15/05/2014	68 alunos
E.M.L1	15/05/2014	68 alunos
E.M.H2	20/05/2014	67 alunos
E.M.P2	22/05/2014	53 alunos
E.M.G2	22/05/2014	66 alunos
E.M.F2	11/06/2014	59 alunos

Fonte: diário de campo.

O questionário foi elaborado visando à dinamicidade da situação, tendo em vista que a coordenadora pedagógica concedeu os últimos minutos dos ensaios para sua aplicação. Assim, foram providenciados lápis grafite e cópias suficientes para todos os alunos e sua aplicação foi conduzida de forma conjunta, no qual os alunos acompanhavam a leitura das questões e assinalavam uma das opções. O questionário continha dezessete questões (apêndice D) assim organizadas: doze questões com três alternativas de resposta (não gosto, gosto pouco e gosto muito / não é importante, é pouco importante e é muito importante / chatos, normais e divertidos) e cinco questões com duas alternativas de resposta (sim e não / português e outras línguas / porque gosto e porque sou obrigado).

Das doze perguntas que continham duas alternativas de resposta, a última (pergunta 17) trazia um espaço em branco para o aluno que assinalasse “não gosto”, em alguma questão, pudesse escrever quais aspectos do Projeto causavam-lhe insatisfação. As dezessete questões foram organizadas em uma folha de papel A4 e distribuídas entre a frente e o verso. As alternativas de cada questão eram indicadas por um texto e um gráfico que procurava

representar o sentimento ou a emoção relativa à alternativa, com o objetivo de facilitar o preenchimento por alunos em estágios iniciais do processo de alfabetização.

1. O que você me diz sobre o Projeto Um canto em cada canto?

 Não gosto	 Gosto pouco	 Gosto muito
--	--	--

7. As pessoas da sua família ou amigos assistem as apresentações?

sim ☐ não ☐

QUADRO 1 – Exemplo de perguntas elaboradas para o questionário.

1.7.2 Organização e análise dos dados

Os dados coletados na pesquisa de campo foram organizados e catalogados. No diário de campo foram anotadas as datas das observações, os horários, os locais, a identificação dos personagens presentes e demais detalhes sobre o campo empírico. Com o auxílio do roteiro de observação, após cada atividade acompanhada, nossa concentração voltava-se para as respostas das questões, lembrando detalhes e nuances que poderiam não ter sido anotados no diário de campo. Além das anotações feitas nesse diário, constituído de um caderno, anotou-se também por meio de arquivos digitais. Esses arquivos foram organizados em pastas separadas por escolas e identificados por datas. Os registros em áudio, vídeo e fotográfico foram anexados a essas pastas, também identificados por datas. Para a utilização das fotografias na ilustração do texto dissertativo, solicitou-se autorização dos personagens do contexto, por meio de um arquivo único enviado por e-mail no formato pdf.

As entrevistas e os grupos focais registrados em áudio foram catalogados com indicações de nomes e datas, sendo posteriormente transcritos na ortografia padrão e mantendo a estrutura da frase construída pelo entrevistado. Foram retirados, na medida do possível, alguns vícios de linguagem típicos da oralidade como, por exemplo, “né”, “então”, “assim” e outros, visando uma leitura fluente dos discursos das entrevistas. Os conteúdos dessas gravações foram analisados de acordo com o questionamento realizado, considerando o contexto das respostas que foram organizadas e analisadas por meio de quatro categorias denominadas de contextualização, concepções, conteúdos e metodologia.

Ao todo foram 32 personagens entrevistados, assim constituídos: onze diretores, quatorze professores responsáveis, cinco monitores, uma assessora artística e uma coordenadora pedagógica. Dos quatorze professores responsáveis, três já não acompanhavam as atividades do Projeto UCCC, mas demonstraram disponibilidade e interesse em participar da pesquisa. Dessa maneira, resolvi identificá-los com uma anotação diferenciada por meio da inclusão da letra “p” no final das abreviações e siglas. Assim, o professor da Escola E.M.G2 foi identificado como P.R._E.M.G2, enquanto que esse outro professor, foi identificado por P.R._E.M.G2p denotando o seu caráter de participação no Projeto UCCC em situações anteriores.

A quantidade de personagens entrevistados e o grande número de informações obtidas por meio das entrevistas apresentaram-se como um problema, tendo em vista as dificuldades encontradas no cruzamento e compreensão organizada dos depoimentos prestados. Para solucionar esse problema, elaborou-se uma tabela em formato digital de tamanho maior que o padrão apresentado no editor de textos Word. Para cada questionamento ou assunto abordado na entrevista confeccionou-se uma tabela, identificada por cores de acordo com as quatro categorias de análise. Abaixo da questão foram incluídas as falas dos personagens. Essa maneira de organização possibilitou um panorama geral de opiniões e pensamentos acerca do assunto abordado. As tabelas foram agrupadas de acordo com a função dos personagens entrevistados: professores responsáveis, diretores e uma pasta única para monitores, assessora artística e coordenadora pedagógica.

Essa ferramenta auxiliou na identificação de concepções semelhantes ou discrepantes entre os personagens entrevistados, contribuindo na compreensão dos discursos e análise dos dados de forma organizada. As concepções evidenciadas por meio das entrevistas foram colocadas em diálogo com o referencial teórico adotado, contribuindo no processo de compreensão das concepções, conteúdos e metodologias de ensino e de aprendizagem da música que caracterizam o Projeto UCCC.

Os dados coletados por meio do questionário foram tabulados e editados no programa Excel em gráficos, no formato pizza, e são apresentados em dois formatos, um com valores arredondados (porcentagem) e outro com a quantidade exata de respostas dos alunos (números entre parênteses). As perguntas cujos alunos assinalaram mais de uma resposta ou foram deixadas em branco foram consideradas anuladas. Os dados coletados com a aplicação

do questionário⁵ foram organizados e analisados por intermédio de quatro categorias denominadas de participação e envolvimento, prática pedagógica, repertório e performance.

A apresentação dos gráficos vincula-se com a análise e discussão dos dados procurando evidenciar detalhes do contexto, similaridades e aspectos discrepantes que foram detectados nas concepções dos alunos. Dos 751 alunos que responderam o questionário, 144 assinalaram “não gosto de” na pergunta de número 17 e escreveram, no espaço indicado, o que, no Projeto, não estava a contento.

17. Tem algo no Projeto Um canto em cada canto que você não gosta?

 Gosto de tudo	 Não gosto de:
--	--

QUADRO 2 – Pergunta 17 do questionário.

As informações obtidas por meio da pergunta de número 17 contribuíram no processo de análise e cruzamento dos dados, possibilitando apontamentos relevantes para a compreensão das concepções existentes entre esse personagem do contexto músico-educativo. As frases escritas por essas crianças são identificadas entre parêntesis com a abreviatura **Al.** para indicar aluno e a sigla referente das Escolas às quais pertencem.

Os dados recolhidos na pesquisa documental colaboraram para a compreensão do contexto pesquisado. Os documentos apresentados anualmente à Lei de Incentivo à Cultura do Município de Londrina, por exemplo, apresentaram-se importantes na compreensão da inserção social e na ampliação do Projeto UCCC ocorrida ao longo dos anos. Os recortes de jornais corroboraram para a constatação de semelhanças nas falas dos entrevistados quando expressões mencionadas no dia a dia da proposta pedagógica ou nas entrevistas, foram também encontradas em matérias divulgadas por meio da mídia local. As fotografias do acervo serviram para a visualização de ensaios e performances realizadas em anos anteriores e o acesso às partituras permitiram o mapeamento e a análise das principais expressões musicais desenvolvidas no Projeto, bem como o cruzamento de informações entre os critérios de escolha defendidos por seus educadores e suas características estruturais.

⁵ A pergunta de número 16 (você participou do Projeto UCCC em 2012 ou 2013), incluída no questionário a pedido da coordenação do Projeto UCCC não foi considerada nas categorias de análise.

Por fim, este estudo traz as referências das obras citadas e consultadas, além de apêndices e anexos. Nos apêndices expoe-se o modelo do termo de consentimento livre e esclarecido, o roteiro de observação, o roteiro de entrevistas, o questionário e uma tabela com o mapeamento do repertório desenvolvido pelo Projeto UCCC, entre os anos de 2002 e 2014. Os anexos trazem o convite, o programa e o texto narrativo dos concertos gerais, referentes ao ano de 2014.

CAPÍTULO 2

Perspectivas para o ensino e aprendizagem da música em projetos sociais

Os aportes teóricos que subsidiaram a interpretação do fenômeno estudado concebem que qualquer manifestação cultural, como é a música e seus processos de formação, estão vinculados às definições, valores e significados de cada cultura. Essa perspectiva epistemológica aponta para o fato de que a compreensão da formação musical no Projeto UCCC só poderia ser realizada a partir de lentes interpretativas que possibilitassem, via a inserção profunda no universo de estudo, a leitura dos elementos visíveis e não visíveis, que dão forma e sentido ao fazer musical e às diversificadas facetas da formação em música nesse contexto. Este capítulo visa apresentar e analisar tais aportes teóricos, evidenciando as bases epistemológicas que nortearam o olhar investigativo lançado sobre o Projeto UCCC. De forma mais específica analisa também as perspectivas teóricas que norteiam a inserção da música no âmbito dos projetos sociais e, consequentemente, suas dimensões formativas nesse contexto, com ênfase nas nuances desse fenômeno no âmbito do Projeto investigado.

2.1 Música, cultura e sociedade

O olhar contemporâneo para a prática musical vem considerando, além dos aspectos estruturais do som, a relação entre música, cultura e sociedade. Como um fenômeno essencialmente de produção humana, a música se faz presente no cotidiano e nas interações sociais, seja em espaços e situações intencionais como, por exemplo, um concerto em um teatro, ou não intencionais como as brincadeiras cantadas, presentes no universo infantil.

Música, cultura e sociedade apresentam-se como termos conectados e suas inter-relações dificultam a realização de análises estanques. Como examinar, por exemplo, os processos de ensino e aprendizagem musical no Brasil, durante o período de 1930 a 1945 sem uma compreensão do contexto social e político da época? O estudo de uma proposta músico-educativa desenvolvida por um projeto do Terceiro Setor, proporcionaria reflexões profundas sem ponderar sobre as interações sociais e a aprendizagem musical como ferramenta de transformação social?

Nesse contexto, em que a compreensão da música relaciona-se às concepções de sociedade e cultura, entendemos a educação musical “como uma complexa rede de interações que se constitui nos meandros da sociedade, tecendo os fios que configuram a música como

expressão cultural” (QUEIROZ, 2013, p. 95). Música como expressão cultural vem abarcar, além dos elementos sonoros, os comportamentos humanos, as relações entre os sujeitos, as características singulares de um agrupamento e os significados atribuídos a determinadas expressões musicais. A partir desse entendimento, o campo da Educação Musical abrange todas as situações e lugares que envolvem o ensino e a aprendizagem de música (QUEIROZ, 2013; ARROYO, 2002a, 2002b).

A educação musical, enquanto campo de conhecimento dedicado à compreensão dos processos de ensino e aprendizagem e as relações entre pessoas e música, estabelece pontes com outras áreas do conhecimento, na busca de entendimentos aprofundados sobre o seu fazer. Kraemer (2000) é enfático ao afirmar:

Já que a pedagogia da música ocupa-se com as relações entre pessoa(s) e música(s), ela divide seu objetivo com as disciplinas chamadas ocasionalmente de “ciências humanas”, filosofia, antropologia, pedagogia, sociologia, ciências políticas, história. A pedagogia da música trata sempre do objeto estético “música”. Com isso é dada a relação com a musicologia (assim como com a prática da música e a vida social) (KRAEMER, 2000, p. 52).

A complementaridade entre as diferentes disciplinas das ciências humanas, apontada por Kraemer, possibilita-nos aproximações com a Etnomusicologia na perspectiva de estudos que concebem a música como cultura, e da Antropologia, devido as investigações sobre o homem e sua natureza biológica e social. A educação musical, servindo-se dos conhecimentos de outras disciplinas no desvelamento de suas peculiaridades, proporciona a nós, educadores e pesquisadores, uma visão alargada, permeada por concepções que contribuem na formação de uma base teórica consistente e que norteia a compreensão do nosso fenômeno de estudo.

Dessa maneira, buscamos um referencial que orientasse o nosso olhar no sentido de compreender o fazer musical a partir da sua relação com a sociedade e a cultura, considerando as conexões entre o contexto social e os aspectos de estruturação musical. Assim, nos apropriamos do conceito de cultura, cunhado pelo antropólogo Clifford Geertz (1989), do processo de enculturação e da concepção etnomusicológica de estudo da música como cultura, a partir da concepção de Allan Merriam (1964), como apresentaremos a seguir.

A busca por uma definição sobre o termo **cultura** nos coloca em diálogo com a antropologia, área do conhecimento que se ocupa em compreender o ser humano e as características inerentes à sua existência. Ao longo dos séculos, diferentes definições para o termo foram delineadas, sofrendo diversas conotações. Queiroz argumenta que a primeira definição de cultura, defendida por Tylor em 1871, apresentava a ideia de hábitos adquiridos,

concebendo cultura como “um conjunto de elementos incorporados pelos seres humanos a partir das relações sociais” (2013, p. 97). No início do século XX, Franz Boaz, em 1911, e Kroeber, em 1917, reforçam essa concepção “evidenciando que os conhecimentos e comportamentos dos indivíduos são construídos nas interações com a sociedade, dessa maneira são aspectos aprendidos ao longo do processo de formação dos sujeitos” (2013, p. 97). Tais concepções e a busca por uma definição coerente para o termo cultura contribuíram para o entendimento de que esta não se caracteriza como algo inato, de herança genética ou biológica, mas de algo aprendido por meio de conhecimentos acumulados e transmitidos entre os seres humanos por intermédio das interações sociais.

Mais tarde, na segunda metade do século XX, Clifford Geertz defende a definição de cultura no qual “o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu” (GEERTZ, 1989, p. 4) e assume cultura como sendo essas teias e a sua análise. A partir dessa definição, entendemos que os fios que formam “a teia de significados” correspondem às construções elaboradas e perpetuadas por meio das relações entre os sujeitos. A cultura caracteriza-se por um conjunto de conhecimentos, valores e maneiras de compreender a vida, entre outros aspectos, que são transmitidos, aprendidos, adquiridos e transformados ao longo das gerações por meio das relações do ser humano consigo, com a natureza e, principalmente, através das interações com os demais indivíduos inseridos na sociedade. A partir desse pressuposto, buscamos compreender o campo empírico da pesquisa aqui desenvolvida a partir das relações entre os sujeitos e a música, dos significados atribuídos à prática coral e as construções sociais proporcionadas por meio da coletividade.

Vemos então, que o termo cultura envolve procedimentos de aprendizagem, elaboração de conhecimentos e assimilação de informações consideradas relevantes para um determinado agrupamento humano. Essa compreensão nos direciona a outro importante termo, denominado **enculturação**. Entende-se por enculturação o processo pelo qual os sujeitos aprendem a sua cultura, de maneira contínua, durante toda a vida. De acordo com Merriam, “cada cultura modela o processo de aprendizagem para estar de acordo com os seus próprios ideais e valores⁶” (1964, p. 145 – tradução minha). Tal argumentação permite-nos o entendimento de que nossas atitudes, comportamentos e habilidades, são frutos de aprendizagens ocorridas a partir do contexto onde fomos criados, educados e modelados. Aquilo que aprendemos está ligado às necessidades sociais, cumprem um objetivo,

⁶ [...] each culture shapes the learning process to accord with its own ideals and values.

representam conhecimentos acumulados historicamente e transmitidos de uma geração à outra.

Assim, no âmbito da educação musical, o envolvimento com uma prática, a aprendizagem de um determinado estilo de música ou o desenvolvimento de habilidades técnicas em um instrumento específico, está muito mais conectada aos significados e ações humanas que tal atividade possui e aos estímulos e respostas da sociedade, do que apenas às suas sonoridades e características estruturais. O estudo da produção musical de uma cultura, a partir dessa premissa, envolve a percepção dos significados, sendo que estes geralmente apresentam-se nas entrelinhas das ações humanas, por isso necessitam ser compreendidos, analisados e interpretados no seu contexto, à luz do conhecimento cultural.

[...] a “teia de significados” tecida pelos humanos, a cultura, na qual eles estão amarrados, só pode ser compreendida pela “interpretação” dos conceitos e comportamentos aprendidos socialmente [...], a cultura se dá nos “significados” das ações humanas e não nas ações propriamente ditas (QUEIROZ, 2013, p. 98).

Por se tratar de construções estruturadas, sobretudo nas interações humanas, reconhecemos que a cultura é mutável, podendo sofrer alterações ao longo do tempo, tendo em vista que vivemos em um mundo marcado pela pluralidade, por nuances de herança cultural passíveis de serem transformadas, reelaboradas e reapresentadas no processo de elaboração de novos conhecimentos e significados culturais. Merriam (1964) corrobora nessa compreensão quando afirma que a cultura é estável, mas nunca estática, dinâmica e em constante modificação. Conforme os sujeitos crescem e formam as gerações seguintes, outros fios são tecidos, permeados por novos significados cujas experiências são repassadas, por sua vez, às gerações seguintes.

Os referenciais teóricos e práticos que norteiam a proposta músico-educativa do Projeto UCCC são fruto de construções sociais que ao longo das gerações foram modelados e transmitidos. O ensino de uma canção utilizando-se de procedimentos metodológicos fundamentados em um autor A ou B evidencia a transmissão de conhecimentos acumulados, enquanto que a busca por proposições de novas metodologias, com base nesses conhecimentos acumulados, aponta para o processo de reelaboração no qual o conhecimento adquirido é remodelado em função das necessidades atuais da sociedade.

A conceituação de cultura e a compreensão de que esta é aprendida (processo de enculturação), contribuem para o entendimento de que a investigação sobre qualquer prática musical necessita considerar as particularidades do contexto. Nesse sentido, as

particularidades que permeiam a vida humana constituem-se essenciais para o entendimento dos processos de ensino e aprendizagem musical, proporcionando uma visão alargada por apreender não somente o processo educacional em si, mas também os aspectos inerentes à sociedade e à cultura. Dessa maneira, as características estruturais e as não propriamente sonoras (como por exemplo, a motivação e emoções associadas à música), são abordadas como dados de igual importância, que influenciam a realização de análises, interpretações e a compreensão do “todo”.

Blacking (1973) compreende a prática musical como uma atividade inevitavelmente social e demonstra, por meio de seus estudos entre os Venda, que o desenvolvimento completo da criatividade e experiência humana, só pode ser compreendido se considerado o contexto, excluindo qualquer estudo da música desconectado do “todo” social. O autor argumenta que “a principal função da música é envolver pessoas em experiências compartilhadas, dentro de uma estrutura de experiência cultural⁷” (BLACKING, 1973, p. 48 – tradução minha).

A investigação musical, a partir desses pressupostos, considera de que maneira a música insere-se na sociedade. Quem aprecia? Quem toca? Quem canta? Por que? O que determinada música significa naquela cultura? Por que algumas músicas são repudiadas por uns e atraente para outros? As características sonoras, de estruturação, de ensino e aprendizagem - particulares da produção musical - necessitam ser compreendidas no seu contexto, concomitantemente com as características não estruturais, ou seja, os significados e valores instituídos por meio das interações sociais.

A partir dessa perspectiva, os estudos sobre os processos de ensino e aprendizagem musical, dialogam com os conhecimentos da Etnomusicologia, por caracterizar-se como área que concebe a **música como cultura** (MERRIAM, 1964). Essa concepção proporciona a ideia de troca, tendo em vista que o ser humano constrói conhecimentos musicais a partir de suas interações nos mais diferentes espaços e situações. No âmbito da educação musical, música como cultura corrobora para o entendimento de que todas as pessoas trazem consigo algum tipo de conhecimento e experiência musical. Estamos constantemente aprendendo novos elementos, por meio da vivência, da apreciação via meios de comunicação, da visualização e em um processo contínuo de elaboração e compreensão das percepções estéticas que a expressão musical nos desperta. Assim, podemos interpretar o fenômeno musical em um

⁷ The chief function of music is to involve people in shared experience within the framework of their cultural experience.

movimento dinâmico, o qual a música determina ao mesmo tempo em que é determinada pela cultura.

Uma abrangente compreensão de música como cultura, inclui as maneiras como ela é aprendida e os recursos utilizados em seu processo de ensino. Nettl (1983) argumenta que em geral, reconhecemos a importância da aprendizagem, mas não temos ainda dedicado devida atenção nos caminhos percorridos e nos elementos e valores da cultura que influenciam a aprendizagem musical. Não somente o que é ensinado, mas ainda as peculiaridades das atividades envolvidas na aprendizagem é que podem revelar-nos o que é significativo em uma cultura e em sua música.

As metodologias de ensino e aprendizagem utilizadas no contexto do Projeto UCCC, podem revelar-nos que a busca por homogeneidade sonora e de comportamentos é um aspecto significativo naquele agrupamento humano em detrimento de outras habilidades artísticas priorizadas em outros projetos, por exemplo. A compreensão dos significados atribuídos à homogeneidade, a partir dos sujeitos do contexto pesquisado, pode revelar ideias e pensamentos que manifestam a busca na ampliação do seu sentido para as demais esferas da sociedade, transcendendo os espaços e as situações no qual essa característica é estimulada.

A consideração do conceito de cultura, enculturação e a concepção etnomusicológica de música como cultura, colocam o estudo aqui proposto em um patamar cuja investigação deve abarcar, além das estruturas sonoras os conhecimentos relativos à história, o contexto político e social onde tal prática musical insere-se, quem são os beneficiários, educadores e quais as suas concepções sobre o ensino da música, que conteúdos e estilos musicais são priorizados e por que, quais os objetivos e os resultados alcançados, que parâmetros metodológicos norteiam a proposta, de que maneira o processo é avaliado e como a sociedade incentiva e recebe tal ação.

Assim, a partir das perspectivas apresentadas, propomos um olhar contextualizado para o fazer musical, compreendido a partir da cultura, do processo de enculturação e do entendimento de música como cultura. Nossa expectativa é que tais pressupostos proporcionem uma análise aprofundada, evitando fragmentações e buscando entender as singularidades, contribuindo no desvelamento das ações humanas imbricadas aos processos de ensino e aprendizagem musical e favorecendo as discussões sobre como o ensino da música se estabelece mediante a compreensão cultural e dos significados relativos à prática de um determinado contexto social.

2.2 Os projetos sociais como perspectivas de formação

A compreensão do conceito de cultura possibilita-nos olhar para a sociedade brasileira atual a partir da transmissão e construção de conhecimentos estabelecidos. A forma de governo, a maneira como o sistema educacional organiza-se, as políticas públicas e de incentivo cultural, por exemplo, são frutos de construções sociais geradas em meio às necessidades coletivas. Nesse sentido, a sociedade e seus conhecimentos estabelecidos passam por modificações, proporcionando a instituição de novas estruturas e mecanismos para o atendimento das demandas que venham surgir no seu processo de desenvolvimento.

É nesse contexto que emergem as proposições inovadoras, que buscam a melhoria de vida da população, o acesso aos bens materiais, culturais e o pleno desenvolvimento social. As diferenças sociais marcadas pela miséria, exclusão e desequilíbrio na distribuição e aquisição de bens inerentes à existência humana, vem propiciando o estabelecimento de movimentos civis que vislumbram uma realidade cada vez menos excludente. A busca na diminuição das desigualdades propicia o surgimento institucionalizado de ações organizacionais, como intermediárias de proposições em regiões menos desenvolvidas. Algumas características dessas organizações dizem respeito ao caráter não lucrativo, ao envolvimento da população através do voluntariado e a motivação em contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e equilibrada.

Como resultado dessas proposições, determinadas terminologias específicas como “projetos sociais” e “organizações não governamentais” (ONGs) tornaram-se populares, imbricadas às suas funções e objetivos.

O conceito de ONG foi utilizado pela primeira vez em 1950 na Organização das Nações Unidas para referir-se a organizações internacionais de caráter permanente e constituídas por suas características e finalidades específicas, em diferentes países, sem fins lucrativos. [...] A participação dessas organizações como intermediárias de projetos em países em desenvolvimento foi uma das primeiras formas de canalização de recursos internacionais para países em condições de pobreza (KLEBER, 2006, p. 20).

As construções sociais da contemporaneidade reconhecem tais ações civis, que localizam-se no que denominamos de Terceiro Setor. ONGs, projetos sociais, associações, movimentos comunitários, ações promovidas por igrejas e por órgãos públicos (universidades, escolas, fundações, entre outros) ou privados (empresas, através da responsabilidade social) que venham propor atividades que visam de alguma forma a melhoria de vida, a erradicação da miséria e transformação social, são consideradas como iniciativas do Terceiro Setor.

Do ponto de vista econômico, a sociedade organiza-se em três setores. O Primeiro Setor (Estado) agrega o que é considerado público, como as prefeituras municipais, os governos dos estados e a presidência da república. O Segundo Setor (mercado) é constituído por empresas privadas que atuam em benefício próprio. O Terceiro Setor é formado por organizações sem fins lucrativos, não governamentais que realizam ações com a finalidade de preencher as lacunas deixadas pelo Primeiro e Segundo setores da sociedade.

As iniciativas do Terceiro Setor buscam o bem-estar da população e são organizadas, independentes e mobilizam o voluntariado como comportamento nas pessoas (FERNANDES, 1994). A concepção de Terceiro Setor envolve ainda grupos com interesses específicos, particulares, mas que visam à produção de bens e serviços com a finalidade de suprir necessidades coletivas. A divisão social em três setores distintos não elimina a possibilidade de parcerias entre dois ou três setores simultaneamente. Pelo contrário, o Primeiro Setor pode vincular-se ao Terceiro por regular, intermediar e/ou financiar as ações e o Segundo Setor, através da responsabilidade social, pode promover parcerias com objetivos sociais sem fins lucrativos atuando como articulador ou financiador de projetos. O Terceiro Setor caracteriza-se ainda como uma área dinâmica da sociedade, pois através de ações que buscam proporcionar melhorias à sociedade de maneira geral e não assistencialista, consegue agregar propostas elaboradas por universidades, associações, ONGs, igrejas, fundações e órgãos públicos e privados.

A responsabilidade social, evidenciada nas ações do Segundo Setor, fornece para as empresas a renúncia fiscal, de acordo com a aplicação de recursos em projetos sociais. Para o setor privado, tal investimento reforça a ideia de marketing cultural da empresa colocando-a em um patamar de exercício da cidadania e contribuição para a melhoria da sociedade.

A questão da responsabilidade social vai, portanto, além da identidade legal da empresa, da prática filantrópica ou do apoio à comunidade. Está ligada à imagem da empresa e ao seu compromisso com uma sociedade mais justa, com sobreposição dos valores humanos aos econômicos. Significa, portanto, uma mudança de paradigma de capital, ou seja, um capital no qual prevalece o lucro social comprometido com o desenvolvimento humano (KLEBER, 2014, p. 33).

No Brasil, o Terceiro Setor é visto como um fenômeno emergente, que vem crescendo desde a década de 1980 e configurando-se por meio de ações políticas, éticas e estéticas dos movimentos sociais de diferentes naturezas. Várias iniciativas, de cunho artístico, esportivo, ecológico, de geração de emprego e profissionalização, entre outros, multiplicaram-se nas últimas décadas ampliando a primordialidade de recursos e

competências para a gestão e organização desse setor da sociedade. Nesse sentido, o Terceiro Setor “vislumbra realidades que requerem novos mecanismos e procedimentos estratégicos, bem como formas alternativas de gestão para enfrentar o desafio de qualificar e expandir seus objetivos e suas ações de promoção para uma real melhora da qualidade de vida de seu público-alvo” (KLEBER, 2014, p. 33).

A tendência de temas e assuntos que de maneira geral rodeiam as atividades sociais desenvolvidas no Terceiro Setor abrange a promoção social, a valorização dos direitos humanos, a formação qualificada, o acesso à educação, saúde e a erradicação da criminalidade, da violência e da dependência química, entre outros. De acordo com Oliveira (2003), as ONGs foram criadas com a finalidade de resolver problemas específicos de um contexto sociocultural, problemas estes deixados à margem pelo governo ou pela sociedade em geral.

As pessoas que atuam por meio das ações de uma ONG, em geral, são capacitadas e comprometidas com os objetivos e metas estabelecidas, atividades e problemas emergentes do cotidiano, buscando o cumprimento das propostas e a sobrevivência autossuficiente mediante a captação de recursos (OLIVEIRA, 2003, p. 95). A organização desse Setor da sociedade vem promovendo, além da formação de profissionais que atuam como educadores, novas demandas de profissionais com formação específica para captação de recursos e verbas junto a editais federais, estaduais e municipais, além do estabelecimento de parcerias com empresas de diversos portes.

A terminologia “projeto social”, muito utilizada nesse contexto, exemplifica a natureza do trabalho desenvolvido. Todavia, Nascimento (2014) enfatiza a necessidade de reflexão sobre os significados inerentes a “projeto social”, considerando as diferentes concepções entre o contexto educacional e empresarial. Do ponto de vista educacional, projeto social pode representar a pedagogia evidenciada com a finalidade de lidar com a população em situação de risco, apresentando-se como mais um recurso utilizado ao longo da história da educação. Do ponto de vista empresarial, o investimento em projetos sociais pode representar oportunidades de marketing e visibilidade de empreendimentos, além dos benefícios gerados mediante a renúncia fiscal concedida pelo Estado, como já mencionado.

A expansão e a proliferação de projetos sociais e ONGs no Brasil se deu principalmente a partir da década de 1990, e a maioria das iniciativas direcionam-se a crianças e adolescentes considerados em situação de vulnerabilidade, excluídos da sociedade e vivendo em condições de extrema pobreza. As iniciativas da sociedade civil, através dos mecanismos

gerados pelo Terceiro Setor, constituem-se a busca por uma sociedade mais humana, justa e com oportunidades mais equilibradas entre as diferentes classificações sociais.

Nesse processo de construção de uma sociedade mais justa e equilibrada, diversas ações são oferecidas, permeadas pelo mesmo objetivo de transformação social. Entre as diversas propostas, encontramos projetos direcionados à profissionalização e geração de renda, incentivo à prática esportiva, artística e preservação do meio ambiente. No contexto artístico, projetos sociais com foco nas práticas musicais também configuram-se como uma significativa alternativa de trabalhos que atendem um público diversificado, de diferentes categorias geracionais, classes sociais e minorias étnicas. Projetos dessa natureza recebem considerável destaque na mídia e na maioria das vezes, proporcionam espaços significativos de vivências sociais em várias dimensões da sociedade. A música, nesse contexto, tem conquistado seu espaço por meio da formação de orquestras, grupos corais, de percussão, flauta doce e a elaboração de musicais que agregam outras linguagens artísticas, como a dança e o teatro.

Os estudos sobre o ensino de música mediante iniciativas do Terceiro Setor demonstram a consolidação de propostas, viabilizando o acesso da população aos bens culturais e a aprendizagem de habilidades artísticas. Tyszler (2007) aponta que projetos e atividades que utilizam a música e as demais modalidades artísticas, estabelecem-se como um campo de atuação profissional e de preenchimento das lacunas deixadas pelos Primeiro e Segundo setores da sociedade, como instrumento de impacto e transformação social.

Considerando o que foi exposto, acreditamos que as ações promovidas pelo Terceiro Setor representam construções sociais presentes e perpetuadas na sociedade atual, por meio de uma cultura que promove e transmite conhecimentos inerentes à transformação social. Assim, entendemos que as investigações sobre os processos de ensino e aprendizagem da música abrangem referenciais teóricos que abarcam perspectivas de construção sociocultural, levando-nos a refletir nos estudos e investigações relacionadas especificamente à educação musical no âmbito dos projetos sociais.

2.3 A educação musical no âmbito dos projetos sociais

Como vimos, as ONGs, os projetos sociais, associações e diversos outros agrupamentos humanos instituídos socialmente, inseridos no Terceiro Setor, preocupam-se em preencher as lacunas sociais por meio de programas e atividades que visam melhorias na qualidade de vida. A elaboração de propostas e a institucionalização de ações coletivas de educadores e artistas, têm colocado a música como centro de algumas proposições. Tais

propostas, em geral, objetivam o desenvolvimento de habilidades musicais concomitantemente ao desenvolvimento humano e o despertar sensível às relações humanas, gerando novas perspectivas de crescimento pessoal.

A internet tem sido um importante veículo de propagação de propostas musicais. Diversos projetos sociais utilizam o espaço da web para divulgar à população em geral, sua história, seus objetivos, características e localização do público atendido, atividades desenvolvidas, quem patrocina e apoia, calendário de apresentações e, ainda, a disponibilização de imagens e vídeos que exemplificam o desenvolvido artístico. A proliferação de projetos e o surgimento de espaços e demandas para atuação profissional tem motivado, no contexto acadêmico científico, o desenvolvimento de estudos que buscam compreender as particularidades desse fazer musical.

Para Souza (2014), o campo da Educação Musical, no Brasil, interessou-se pelas ações de projetos sociais simultaneamente à visibilidade das práticas musicais consideradas não formais, no final dos anos 1990. Essa temática tem sido foco de estudos que buscam compreender como tais iniciativas legitimaram-se como espaços significativos para a aprendizagem da música, a utilização de metodologias contextualizadas, o impacto na sociedade em geral e particularidades da vida dos envolvidos e, a formação profissional para atuação nesse contexto, entre outros. A Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), preocupada e atenta aos temas emergentes, vem proporcionando, por meio de seus encontros nacionais e regionais⁸ momentos onde o assunto é colocado em discussão, demonstrando a ampliação e significação da temática para a área.

Tendo em vista que as atividades propostas por projetos ou ONGs destinam-se a pessoas em situação de risco e vulnerabilidade social, todo trabalho educativo, inclusive o de vivência e desenvolvimento de habilidades musicais, “deverá ser orientado visando a reumanização das crianças e dos jovens, a partir da recuperação do sentido de humanidade reprimido em função do abandono e exclusão social” (NASCIMENTO, 2014, p. 53). Nessa

⁸ Temas dos Encontros da ABEM que demonstram o interesse da área por proposições que incluem o contexto de Terceiro Setor: X Encontro Anual (2001) - Educação musical hoje: múltiplos espaços, novas demandas educacionais; XII Encontro Anual (2003) - Políticas públicas e ações sociais em educação musical; XIV Encontro Anual (2005) – Educação musical e diversidade: espaços e ações profissionais; XVII Encontro Anual (2008) - Diversidade musical e compromisso social: o papel da educação musical; VIII Encontro Regional da ABEM Sul (2005) - Educação musical e diversidade: espaços e ações profissionais; XI Encontro Regional da ABEM Sul (2008) - Diversidade musical e compromisso social: o papel da educação musical; IV Encontro Regional Nordeste da ABEM (2005) - Diversidade da educação musical no Nordeste; VII Encontro Regional Nordeste da ABEM (2008) - Diversidade musical e compromisso social: o papel da Educação musical; XI Encontro Regional Nordeste da ABEM (2012) - Educação Musical em Múltiplos Contextos: inovação, inclusão e tecnologias; IV Encontro Regional Centro-Oeste da ABEM (2003) - A educação musical nas ações socioculturais; V Encontro Regional Centro-Oeste da ABEM (2005) - Educação Musical e diversidade: espaços e ações profissionais. Informações obtidas no site: www.abemeducacaomusical.com.br

direção, a música é utilizada como ferramenta que busca transformar a condição humana de exclusão em inclusão, por meio de ações que agregam pessoas e sons, comportamentos e emoções. O fazer musical, nesse contexto, apresenta-se como facilitador no processo de compreensão dos significados sociais concatenados aos musicais.

O termo inclusão, no contexto aqui discutido, refere-se à inserção social daqueles indivíduos menos favorecidos. No campo da educação musical, entendemos que o termo refere-se também, às motivações associadas à aprendizagem, às diferentes experiências musicais adquiridas ao longo da vida e os significados dessas experiências, obtendo maior importância do que as habilidades ou competências musicais propriamente ditas.

As experiências musicais em projetos sociais podem dar suporte para que os educandos tenham experiências autônomas e se tornem aprendizes que transformam a matéria musical em caminhos pessoais relevantes, como a participação em grupos musicais e orquestras e a profissionalização. E, se essas experiências puderem apontar em uma direção do coletivo e comunitário, talvez a dimensão da inclusão esteja sendo contemplada também (SOUZA, 2014, p. 22).

A música, no contexto de projetos sociais, apresenta-se como um meio, uma ferramenta de comunicação e interação onde pessoas são alcançadas. Por tratar-se de um campo relativamente novo em relação às práticas musicais já institucionalizadas socialmente como, por exemplo, a aprendizagem em espaços formais de ensino, as atividades desenvolvidas em projetos sociais carecem de flexibilidade, principalmente com relação às metodologias utilizadas, duração e horário destinado aos encontros e aspectos relacionados às interações sociais e o desenvolvimento do respeito entre os participantes.

O trabalho de Kleber (2006) apresenta subsídios para a compreensão do papel da educação musical no processo politizado dos movimentos e projetos, submersos pela busca de transformação e justiça social. Kleber argumenta que o processo pedagógico musical instituído nas ONGs só pode ser pensado de maneira sistêmica, onde “não há espaço para uma produção do conhecimento musical descolado dos contextos” (2006, p. 296). Sobre a terminologia utilizada por Kleber para expressar a formação global e integral do ser humano (sistêmica), outros educadores como Cançado (2006) utilizam “visão holística”. Entendemos que sistêmico e holístico são expressões que instigam o mesmo sentido de ação que descarta a fragmentação em prol de um olhar ampliado, que considera tudo aquilo que envolve a natureza humana. A compreensão de que o processo pedagógico musical instituído em ONGs só pode ser pensado de maneira sistêmica ou a partir de uma visão holística, vem ao encontro dos nossos pressupostos, pois a partir do momento em que concebemos a música como

cultura, estamos considerando o todo, o contexto, as significações e as interações que permeiam o fazer musical desenvolvido por projetos sociais.

Sendo assim, o trabalho musical em projetos sociais implica em compreensões profundas do contexto sociocultural dos beneficiários, bem como o desenvolvimento da afetividade entre educador e educando, descobrindo e desenvolvendo potencialidades sem descartar as singularidades, valorizando ao mesmo tempo a individualidade e a coletividade. Salientamos que, além do conhecimento contextual, é imprescindível uma formação docente que contemple as especificidades técnicas, estruturais e pedagógicas do fazer musical.

Os aspectos da formação musical são importantíssimos para o perfil daquele que vai trabalhar numa ONG que tem a música como elemento básico, pois definem realmente o que pode acontecer como atividades músico-pedagógicas na prática. O gosto musical, os níveis das habilidades musicais (voz e instrumento), a capacidade criativa e expressiva, o nível de apreciação crítica do repertório musical, a auto compreensão sobre os próprios saberes e competências, sabedoria e modéstia mas, ao mesmo tempo, autoconfiança e alegria pelo que consegue fazer, a capacidade de trabalho interdisciplinar e as habilidades de negociação administrativa e pedagógica podem interferir decisivamente para o sucesso do profissional numa determinada ONG. A inteligência lógico-pedagógica visando atuação adequada no ensino, através de um bom sequenciamento de atividades e repertórios, tomando em conta os diversos fatores de variabilidade da população e da instituição, é uma das principais qualidades a serem observadas no profissional da equipe (OLIVEIRA, 2003, p. 96).

A utilização de metodologias de ensino adequadas, que contemplem a diversidade e as especificidades do público atendido, fortalecem a motivação e o sentimento de pertencimento daqueles que frequentam as atividades oferecidas por projetos sociais. De certa maneira, o público-alvo contribui nas definições das propostas apontando para questões organizacionais, como por exemplo, o horário e a duração das atividades, a modalidade de ensino musical (coro, orquestra, percussão, musicalização), os resultados esperados (performances, concertos didáticos) e a continuidade das atividades, com vistas à inserção significativa na comunidade atendida (empresa, bairro ou cidade).

Pensar na didática musical em projetos sociais significa levar em conta os fatores que contribuem para a inclusão dos alunos no grupo, como metodologias, conteúdos, repertório e ambiente. Embora não padronizadas, as propostas didáticas devem garantir igualdade, acessibilidade, envolvimento e processos de aprendizagem musical que incluam o outro, a comunidade (SOUZA, 2014, p. 21).

Nessa perspectiva, o sentimento de pertencimento faz-se extremamente relevante, tendo em vista que a música constitui-se o elemento central de construção social. O indivíduo

que enxerga-se como um importante elemento na composição do “todo”, pode contribuir na formação de uma sociedade mais justa e inclusiva. Vemos dessa maneira que o campo da educação musical, diante da diversidade de contextos e das oportunidades oferecidas pelo Terceiro Setor, procura atender demandas da sociedade com atividades músico-educativas fundamentadas na formação global do sujeito.

Entretanto, devemos considerar as imprevisibilidades e fragilidades das construções sociais no qual o Terceiro Setor está submetido. Por caracterizar-se de ações que dependem de recursos originários de mecanismos institucionalizados, por meio de leis, editais públicos e parcerias com órgãos privados, os projetos sociais convivem com as instabilidades governamentais, o que incide na sua dinâmica e estruturação. Kleber (2006) vivenciou esse processo durante sua pesquisa junto à duas ONGS e relata que:

[...] movimentos sociais se institucionalizaram e estão se institucionalizando sob uma plataforma sociopolítica, econômica e jurídico-institucional movediça. [...] As políticas sociais, as leis, nesse tempo de coleta, sofreram mudanças que incidem na dinâmica dessas instituições. Assim, as fragilidades, elas existem a partir desse momento de mutação da própria identidade do que seja a ONG. Como não existe, em termos educação musical em ONGs, uma tradição como há nas universidades, conservatórios e escolas de música, o processo está sendo construído no cotidiano mediante as ações práticas. Isso, ao mesmo tempo em que pode ser visto como uma fragilidade mostra-se, também, como uma capacidade de se lidar com contextos instáveis, imprevisíveis, com o “fazer de repente” (KLEBER, 2006, p. 298).

As mudanças que incidem na dinâmica das ações do Terceiro Setor, bem como a construção de uma pedagogia musical contextualizada e formulada no cotidiano educacional, nos permitem compreendê-las como elementos ligados ao processo de enculturação. As experiências desse contexto educacional possibilitam a geração de novos conhecimentos acerca de metodologias e procedimentos a serem utilizados na busca da transformação social concomitantemente ao ensino musical. Esses conhecimentos pedagógicos, por sua vez, são transmitidos e aprendidos por meio das interações sociais características do Terceiro Setor, atribuindo identidade e significado em suas ações educativas. Temos assim, outras teias construídas pelo homem, que exemplificam o caráter estável e não estático da cultura, dinâmico e em constante transformação. A imprevisibilidade e a mutabilidade geram a necessidade de novas aprendizagens e construções sociais, evidenciando assim o processo de enculturação.

O que temos visto até então sobre a educação musical no âmbito dos projetos sociais a partir dos autores mencionados, reflete a busca por uma postura equilibrada entre o educar

musicalmente e o educar para a vida, contribuindo para a formação integral de crianças e adolescentes considerados em condição de vulnerabilidade. Os apontamentos apresentados permitem-nos pensar a música em projetos sociais a partir de seus aspectos estruturais e dos aspectos não propriamente sonoros. Voltamos nosso olhar para as metodologias utilizadas, mas buscando compreender as razões de sua utilização, os impactos que podem causar no processo educacional e como tais procedimentos refletem na formação global dos sujeitos. Desejamos conhecer que músicas compõem o repertório a ser ensinado e suas especificidades, mas buscamos identificar as concepções ligadas à sua escolha, o padrão de sonoridade estabelecido e o deleite em executá-lo. Procuramos identificar os conteúdos estabelecidos por educadores, porém, investigando as mensagens nas entrelinhas, os significados imbricados ao fazer musical, ao prazer do ensino e do aprendizado coletivo, bem como do canto como expressão artística.

2.4 A prática de canto coral no âmbito de projetos sociais

Os registros históricos e estudos acadêmicos demonstram que a prática do canto coral faz-se presente no contexto brasileiro desde o período de nossa colonização. A chegada dos primeiros colonizadores europeus trouxe o canto coletivo, principalmente aquele ligado aos serviços eclesiásticos, como elemento cultural a ser propagado. Posteriormente, no início do século XX, as iniciativas fundamentadas no nacionalismo e na construção do civismo, colocaram o canto coral no centro de propostas educativas que são protagonizadas de maneira efervescente em alguns Estados brasileiros, como por exemplo, no Rio de Janeiro (ANDRADE, 1939), em São Paulo (FUCKS, 1991) e na Paraíba (SILVA, 2013).

O ensino de música, por meio do canto coral, mantém-se associado às construções sociais, atendendo às demandas e necessidades de uma população que vê nessa prática a possibilidade de transformação social. O Terceiro Setor, oriundo de mecanismos contemporâneos, agrega uma variedade de projetos que incluem o canto coletivo como modalidade educativa. Entre as mais variadas iniciativas, alguns Projetos, ONGs e Institutos localizados em diferentes regiões do país, são destacados na mídia por meio de suas propostas, resultados e abrangência. O Projeto Guri, o Instituto Baccarelli, a ONG Meninos do Morumbi, o Projeto Arrastão e Instituto Ciranda – Música e Cidadania são algumas

iniciativas⁹ que incluem em suas propostas de educação musical a modalidade de canto coletivo, destinada a crianças e adolescentes.

Várias são as razões pelas quais cremos que a formação de grupos corais e a utilização da voz como instrumento central de musicalização, sejam efetivadas em projetos sociais: o pré-requisito para participar de um coral está, em geral, associado ao prazer de cantar e da realização de uma prática coletiva; é uma atividade com custos iniciais relativamente menores, se comparada às outras formações musicais como uma orquestra ou uma banda, por exemplo, que necessitam da aquisição de instrumentos; as atividades corais podem ser desenvolvidas em espaços flexíveis (uma sala com cadeiras pode ser o suficiente para iniciar as atividades) além da possibilidade de atendimento de uma grande quantidade de participantes.

Acreditamos que a elaboração de projetos que tem por finalidade a formação de grupos corais deve atender as características relacionadas à didática musical, como as metodologias, conteúdos, repertório e ambiente (SOUZA, 2014), e as peculiaridades essenciais na formação do educador musical (OLIVEIRA, 2003), com vistas à formação integral da criança e do adolescente. Além dos conhecimentos da pedagogia musical, o profissional que atua nessa modalidade deve possuir os conhecimentos relativos à técnica de regência, fisiologia do aparelho fonador e as possibilidades do desenvolvimento vocal infantil.

O canto coletivo apresenta-se como a mola propulsora de ações que buscam a transformação social paralelamente ao desenvolvimento vocal e nesse sentido, os apontamentos sobre o público-alvo das proposições vêm abranger algumas especificidades físicas e sonoras. A afirmação “criança é criança em qualquer lugar” pode parecer óbvia, porém, no contexto das proposições educacionais relacionadas ao desenvolvimento vocal, faz toda a diferença, permitindo a ampliação para “voz de criança é voz de criança em qualquer lugar”.

Uma proposta de coro infantil, de cunho social pode propor ações que visam o crescimento vocal dos envolvidos, a vivência de sonoridades possíveis por meio da voz, a ampliação da experiência musical pautada em referências vocais saudáveis e o desenvolvimento da percepção auditiva. Pode envolver, ainda, a construção de elementos sociais imbricados aos musicais, como por exemplo, o respeito aos membros do grupo e suas identidades, a busca por uma homogeneidade sonora e de convivência (respeito mútuo),

⁹ Sites das iniciativas citadas: <http://www.projetoguri.org.br>; www.institutobaccarelli.blogspot.com.br e www.baccarelli.com.br; www.meninosdomorumbi.org.br; <http://www.arrastao.org.br/br/>; www.cirandamusicaecidadania.org

execução de exercícios vocais e corporais apropriados à faixa etária e o desenvolvimento cognitivo e sensorio motor, visando a ampliação das capacidades vocais e o aprendizado de um repertório significativo e que respeite a extensão vocal da criança.

Leck (2009, p. 6) reforça que um dos objetivos do trabalho coral é o de realizar uma conexão entre os cantores e o prazer ocasionado pelo envolvimento com a música. Esta conexão pode ocorrer por meio de uma experiência estética e social onde os participantes desfrutam do processo de construção sonora e dos resultados obtidos, cultivando uma paixão pela música que os acompanhará durante toda a sua vida. Nesse sentido, a experiência coral deve fornecer uma oportunidade singular de aprendizado, de qualidade em desempenho, de crescimento pessoal e social independente da origem e idade dos participantes.

Considerar o “todo” em uma proposta educativa por meio do canto coral abarca, além dos aspectos sociais, culturais e estruturais da música, as especificidades físicas e cognitivas do ser humano. A regente Elza Lakschevitz (2006, p. 58) destaca que sempre procurou desenvolver uma qualidade vocal própria da criança afirmando que “se for trabalhada em sua naturalidade e vigor, soará como nenhuma outra pessoa consegue”:

Sempre procurei o som da criança. A minha preocupação não era alargar sua tessitura, volume, ou mesmo modificar seu timbre natural. Pedia que ela cantasse normalmente. O que eu não queria, por exemplo, é que ela repetisse certos exemplos, como as vozes de seus pais ou de professores da escola. [...] Buscava sempre o som mais leve possível. Volume e consistência vêm com o tempo e o treino. [...] o grande diferencial da voz infantil é uma certa suavidade, um “adocicado”. [...] Coro infantil é pra crianças, e não para “pequenos adultos” (LAKSCHEVITZ, 2006, p. 70).

Lakschevitz (2006, p. 89) ressalta não haver sentido algum em “almejar um tipo de sonoridade que não seja aquela natural da criança”. A voz da criança possui uma clareza e uma leveza muito peculiar, produzida por uma estrutura muscular que ainda está em formação. A naturalidade, a projeção e o relaxamento muscular são fatores elementares que podem ser alcançados dentro de um planejamento que procure manter a naturalidade da voz infantil. Bartle (1993, p. 8) afirma que as crianças de 6 a 8 anos, em geral, possuem uma sonoridade natural, doce e soproso (com um pouco de ar). Os exercícios técnicos na atividade coral devem ensinar a boa postura, o controle de entrada e saída de ar (suporte apropriado de respiração) e o desenvolvimento de uma sonoridade pura das vogais. O trabalho da técnica vocal, contextualizado ao universo infantil constitui-se o alicerce e/ou o fundamento onde a sonoridade coral será construída ao longo do tempo.

A leveza e a clareza características da voz infantil podem ser percebidas a partir do trabalho técnico e da execução de canções que respeitem a extensão vocal da criança, isto é, a região de maior brilho e projeção vocal. Assim, a definição das canções que serão ensinadas envolve, além de textos apropriados ao universo infantil, a utilização de melodias que respeitem os limites entre o grave e o agudo, o volume e o timbre da criança.

Partindo-se da conceituação de que a tessitura é o âmbito da escala dentro da extensão vocal onde a entonação dos sons resulta mais fácil e cômoda, [...] estabeleceram-se padrões de tessitura para fins de análise de partituras do repertório vocal e convencionou-se chamar ‘tessitura padrão’ àquela que exerceria, inicialmente, a voz média, evitando a dureza da voz de peito e os inconvenientes de uma prática prematura da tessitura aguda (MÁRSICO, 1979, p. 27).

De acordo com Bartle (1993), nunca devemos forçar ou “puxar” a voz infantil para além dos seus limites. A ampliação da extensão e das qualidades vocais será desenvolvida gradualmente se os adequados embasamentos forem colocados através de um bom treinamento. Os apontamentos sobre as características da voz infantil corroboram para o reconhecimento da seriedade com que as atividades vocais devem ser executadas, especialmente no contexto aqui abordado, com vistas a efetivar procedimentos que devem originar experiências significativas aos educadores, ao público atendido e à sociedade de maneira geral.

As atividades corais planejadas de forma dinâmica e lúdica podem transitar entre o imaginário infantil e a responsabilidade de construir conhecimentos contextuais que poderão servir de referência para a vida em sociedade. Podemos citar, como exemplo, a percepção auditiva que, desenvolvida a partir de experiências musicais pode transcender para as situações de interação social quando um sujeito desenvolve a capacidade de escutar e entender o discurso do próximo. O processo de construção de um repertório pode incidir na compreensão de que assim como na música, existem elementos essenciais que compõem uma sociedade justa e equilibrada.

A partir dessas perspectivas, as aprendizagens inerentes ao desenvolvimento vocal, por meio do canto coletivo, devem objetivar a construção social, a compreensão cultural e o entendimento de que, na maioria das vezes, não são as características estruturais das canções aprendidas que promovem a permanência de crianças e adolescentes em projetos sociais, mas os significados dessa prática em suas vidas. Tais significados podem resumir-se ao fazer coletivo, ao desenvolvimento vocal de uma sonoridade admirada pela sociedade, às interações

proporcionadas, o acesso a espaços e lugares que antes não eram possíveis como teatros e auditórios, e a inserção na sociedade agregando sentido ao “todo”.

2.5 Dimensões socioeducacionais do Projeto UCCC

As ONGs e os projetos sociais mencionados e que incluem a prática do canto coral entre suas atividades, trazem em sua história o esforço de indivíduos e comunidades que se mobilizaram no enfrentamento de problemas sociais como o abandono, o envolvimento com o tráfico, a exposição à violência, a ausência de consciência com o meio ambiente e a falta de perspectivas de vida. A prática coral, nesses contextos, é o veículo pelo qual crianças, jovens e seus familiares são impactados, chamados para a aprendizagem e exercício da cidadania em um processo de transformação que tende a reverberar em toda sociedade. A utilização de uma sede própria contribui para o entendimento de que essas iniciativas estão legitimadas, vivas e contribuindo significativamente no processo de construção social.

Vemos então o “Projeto Educação Musical Através do Canto Coral – um canto em cada canto” que, resultando da inquietação docente, encontra na instituição escolar lacunas em seus ensinamentos e aprendizagens o qual a sociedade atual ainda não conseguiu preencher. Semelhantemente aos projetos sociais, a escola também se mobiliza no enfrentamento de problemas sociais tendo em vista que acolhe em seus espaços diversos indivíduos, sendo que alguns destes estão envolvidos com o tráfico, expostos à violência física e emocional, abandonados por familiares e carentes de oportunidades que gerem expectativas de vida.

Nessa perspectiva, o público atendido por instituições escolares e projetos sociais possui a mesma natureza, enquanto que as diferenças podem envolver a estrutura física, a formação profissional, as metodologias utilizadas no processo de ensino e aprendizagem das habilidades estimuladas, o tempo de permanência nesses espaços e situações e o olhar da sociedade para essas duas instâncias consideradas historicamente e politicamente distintas. As duas organizações sociais – escola e projetos sociais – buscam o oferecimento de ações que, de alguma maneira, procuram contribuir para a melhoria de vida, seja por meio da alfabetização ou no domínio de uma habilidade artística, por exemplo. O campo empírico da pesquisa aqui desenvolvida coloca-se então, entre essas duas organizações sociais articulando-se com uma postura de enfrentamento diante da ausência de um ensino de música contextualizado e sistematizado. A reflexão sobre a formação humana por meio de projetos sociais e a busca no desvelamento da prática pedagógica do Projeto UCCC permitem pontuar semelhanças e diferenças entre as finalidades do Projeto UCCC e as iniciativas do Terceiro Setor.

O Projeto UCCC caracteriza-se como social quando propõe ações que visam à melhoria de vida e a formação global dos sujeitos por meio da ampliação da experiência estética em comunidades menos favorecidas, o acesso de crianças e adolescentes de bairros periféricos às atividades de educação musical em seu próprio ambiente escolar e de forma gratuita, aumento do universo cultural por intermédio do desenvolvimento de potencialidades artísticas e a possibilidade de formação de novas plateias. A proposta músico-educativa envolve um grupo de sujeitos com interesses específicos, mas que objetivam o acesso e produção de bens culturais oriundos de uma necessidade coletiva.

Observamos semelhanças às proposições do Terceiro Setor quando as motivações para sua criação – ausência do ensino sistematizado de música nas escolas – ocupam-se da resolução de problemas específicos de um contexto sociocultural, deixados à margem pela sociedade e pelas instituições governamentais. Os sujeitos que coordenam, assessoram e atuam no Projeto UCCC, demonstram capacitação e comprometimento com os objetivos e metas estabelecidas, atividades e dificuldades que surgem no cotidiano, esforçando-se no cumprimento da proposta educativa e na sobrevivência autossuficiente por intermédio de captação de recursos em editais e com a institucionalização de uma organização jurídica e sem fins lucrativos (OLIVEIRA, 2003).

Outro aspecto que traz similaridade entre o campo empírico da pesquisa e as características relativas aos projetos sociais diz respeito à utilização de metodologias adequadas, organizadas de maneira flexível e que contemplem a diversidade e as especificidades dos sujeitos atendidos, o que tende a gerar motivação e o sentimento de pertencimento nos indivíduos envolvidos. Além disso, o fazer musical instituído no Projeto UCCC empenha-se na garantia de acesso igualitário, sem exclusão por meio de seleções e tendo como postura a inclusão de todos os interessados (SOUZA, 2014).

As semelhanças listadas permitem que o campo empírico seja compreendido à luz dos conceitos e perspectivas mencionados acerca das características e finalidades das ações do Terceiro Setor. Entretanto, não podemos afirmar que as ações músico-educativas oferecidas ao longo de treze anos tenham resultado em impactos sociais, tendo em vista que não existem registros ou dados concretos resultantes de investigações acadêmico-científicas que atestem transformações como a diminuição da desigualdade e da violência, modificações relacionadas aos riscos e vulnerabilidade social, a produção de renda ou ainda o resgate de crianças e jovens envolvidos pelo tráfico ou consumo de substâncias químicas.

O acervo documental do Projeto UCCC traz depoimentos de pais e alunos que relatam as transformações ocorridas, após o envolvimento com as atividades corais. Esses

relatos trazem detalhes de transformações associadas à disciplina, atenção, concentração e o favorecimento de interações sociais pautadas no respeito e na valorização do próximo. Outros depoimentos trazem os benefícios que os exercícios vocais trouxeram como melhora na respiração, emissão vocal e as habilidades adquiridas através de situações que estimulavam a percepção auditiva. Para alguns sujeitos, a construção ou o resgate da autoestima foi o aspecto desenvolvido mais notado, originando o estabelecimento de novos relacionamentos e posturas positivas diante das adversidades inerentes à vida.

Tais considerações permitem-nos afirmar que o Projeto UCCC possui características de projeto social por promover, de alguma maneira, modificações no seu contexto de atuação, mesmo que essas transformações estejam relacionadas aos depoimentos pessoais, oriundos de relatos de seus participantes. Essa compreensão leva-nos a ponderar sobre a ideia de transformação social a partir da concepção dos personagens do Projeto e não apenas à luz dos autores trazidos à discussão. Assim, consideramos que transformações sociais de acordo com os autores incluídos no referencial teórico da pesquisa, possam até ocorrer, todavia a ausência de dados analisados e mensurados por meio de investigações científicas dificulta a realização de afirmações assertivas.

As ações músico-educativas do Projeto UCCC, resultantes de mecanismos construídos socialmente, são então abordadas com vistas ao contexto sociocultural, considerando as relações estabelecidas entre sujeitos e estruturas. O Projeto UCCC constitui-se de pessoas que ligadas por diferentes instituições, agregam serviços e assumem funções características do dia a dia pedagógico. A compreensão das concepções, dos conteúdos e das metodologias que caracterizam essa proposta educativa, abrange o desvelamento de quem são esses personagens e suas atribuições na execução da proposta.

As informações obtidas por meio da minha atuação no Projeto UCCC em anos anteriores, somadas aos dados coletados na pesquisa documental e ainda, por meio da observação participante possibilitaram-me a identificação de dez personagens envolvidos na proposta músico-educativa do Projeto UCCC. A compreensão de quem são os personagens envolvidos proporcionou a elaboração de um gráfico que representa a construção de uma **rede de diálogos**. Entre os dez personagens identificados, existem cinco que estão diretamente imbricados a ação pedagógica e estão localizados próximos ao centro do gráfico, sendo eles os alunos, os diretores e professores, os monitores, a assessora artística e a coordenadora pedagógica. Os outros cinco personagens, localizados nas extremidades do gráfico, participam da proposta músico-educativa, mas não estão envolvidos com o dia a dia pedagógico propriamente dito. Esses personagens são a Secretaria Municipal de Cultura, a Secretaria

Municipal de Educação, a Associação Cultural Um Canto em Cada Canto, a mídia e os familiares e a comunidade.



QUADRO 3 – Rede de diálogos: personagens que compõe o Projeto UCCC

A seguir apresentamos detalhes acerca das funções e contribuições de cada um desses personagens na proposta educativa do Projeto UCCC. As informações referentes aos dez personagens da rede de diálogos emergem do cruzamento de informações coletadas durante a pesquisa de campo que abarca concepções de três personagens específicos, sendo eles os monitores, a assessora artística e a coordenadora pedagógica. As concepções desses personagens foram obtidas por meio do grupo focal realizado no dia 09/06/2014 durante a reunião de avaliação e planejamento do Projeto. Mediante o debate em torno dos assuntos “quem são os sujeitos que participam do Projeto UCCC” e “quais as suas principais contribuições”, foi possível conhecer detalhes sobre cada um dos personagens que participam

da rede de diálogos. A sequência de apresentação e descrição dos dez personagens não segue uma lógica de hierarquia, mas a compreensão histórica envolvendo o surgimento do Projeto e o diálogo com as diferentes instituições públicas e seus sujeitos.

O primeiro personagem diz respeito à **Secretaria Municipal de Cultura** do município de Londrina que em 1992 estabeleceu a Lei Municipal de Incentivo à Cultura¹⁰. Em dezembro de 2002, a aprovação de uma nova Lei¹¹, estabeleceu o Programa Municipal de Incentivo à Cultura (PROMIC), reconhecendo a tendência contemporânea de relevância pública de agentes sociais, movimentos e propostas através de projetos artísticos culturais. O PROMIC “propunha a realização das políticas públicas na forma de parcerias entre Estado e sociedade civil, com os cidadãos se envolvendo em sua elaboração e execução” (LONDRINA, 2005). O programa de Incentivo à Cultura – PROMIC, por intermédio do FEPROC (Fundo Especial de Incentivo à Cultura), favorece a disponibilização de recursos financeiros necessários para a execução e manutenção da Política Cultural do Município de Londrina.

A possibilidade de captação de recursos por meio da aprovação em editais locais contribuiu para que o Projeto UCCC fosse elaborado pela professora Lucy M. Schimiti e apresentado junto ao edital do PROMIC para o exercício no ano de 2002. Desde sua implantação, o PROMIC foi sendo ampliado buscando atender a diversidade de iniciativas culturais locais, classificando as ações apresentadas como estratégicas ou independentes¹². Anualmente, o Projeto UCCC submete-se à aprovação cujos recursos são destinados ao pagamento de cachês¹³, aquisição de instrumentos musicais, materiais de escritório (papel tamanho A4 e tinta para impressora), manutenção de serviços contábeis e a compra e reposição do uniforme para os alunos atendidos. Além dos recursos disponibilizados, podemos listar entre as atribuições da Secretaria Municipal de Cultura, o diálogo com a Associação Cultural UCCC e o auxílio na condução de ações junto à Secretaria Municipal de Educação nos casos de dificuldades específicas.

Outra instituição identificada como personagem da rede de diálogos é a **Associação Cultural Um Canto em Cada Canto**. A organização da Associação ocorreu no ano de 2010 devido à adequação de pessoa física para jurídica junto aos editais do PROMIC, além da

¹⁰ Lei Municipal de Incentivo à Cultura (Lei nº 5.305/92).

¹¹ Programa Municipal de Incentivo à Cultura – PROMIC (Lei nº 8984/02).

¹² Mais informações no site:

http://www.londrina.pr.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=21172&Itemid=2036

¹³ O pagamento de cachês é feito para a coordenadora pedagógica e os monitores. Atualmente o trabalho da assistente artística não requer o pagamento de cachê, pois sua atuação no Projeto UCCC vincula-se à parceria com a Universidade Estadual de Londrina (UEL) por meio do Projeto de Extensão intitulado “Procedimentos técnicos em regência e preparação vocal – atendimento à comunidade”.

possibilidade de captação de recursos mediante aprovação em editais de nível estadual e federal. Tendo em vista que o Projeto UCCC havia alcançado o teto financeiro disponibilizado pelos editais do PROMIC, a criação da Associação proporcionou flexibilidade para que outras fontes subsidiassem os custos de manutenção, a probabilidade de ampliação do número de Escolas atendidas e a contratação de novos monitores, entre outros. No mês de maio de 2014, em comemoração ao Dia das Mães, a Associação promoveu um sorteio e no mês de outubro aconteceu o primeiro jantar beneficente com apresentações artísticas de grupos locais e de alguns alunos atendidos pelo Projeto UCCC. Os recursos obtidos por meio dessas promoções seriam revertidos para a decoração do auditório na realização dos concertos gerais, compra de fontes de energia e pedais de *sustain* para os teclados e outras necessidades que poderiam surgir ao longo do ano.

A **Secretaria Municipal de Educação** apresenta-se como parceira na execução da proposta músico-educativa. Sua participação inclui a cessão e indicação das Escolas Municipais que receberão as atividades musicais. Após anos de parceria, a Secretaria cedeu uma sala para o armazenamento de materiais (instrumentos, documentos, uniforme, computador, etc.) e realização das reuniões de planejamento e avaliação do Projeto que ocorrem semanalmente. Outra contribuição importante da Secretaria Municipal de Educação é a cessão de uma professora (funcionária concursada), que dedica a carga horária de 20h semanais no atendimento das atividades concernentes à secretaria (organização dos assuntos para as pautas de reunião, relatórios, digitação e edição de documentos) e participação na condução de ensaios em algumas Escolas como monitora tecladista. Esse órgão participa ainda providenciando o transporte dos alunos para realização de ensaios e concertos gerais, além da intermediação para a cessão do local onde os ensaios e concertos gerais serão realizados. Tais procedimentos da Secretaria Municipal de Educação são formalizados anualmente mediante a assinatura de uma carta de anuência, que determina e esclarece as responsabilidades assumidas.

O personagem da rede de diálogos composto por **Escolas Municipais**, é representado pela atuação dos **diretores e professores**. A Secretaria Municipal de Educação faz o primeiro contato com a direção escolar, sugerindo que as atividades do projeto UCCC sejam recebidas e desenvolvidas na Escola. Em seguida, a coordenadora pedagógica e a assessora artística visitam a Escola e apresentam a proposta músico-educativa. Para a realização dos ensaios, as Escolas precisam disponibilizar uma sala com cadeiras suficientes para a quantidade de alunos inscritos e devem indicar um professor, denominado de “professor responsável”, que acompanhará semanalmente as atividades do Projeto. Esse

professor representa a “ponte” de comunicação entre a coordenação do Projeto e a direção escolar. As Escolas devem ocupar-se ainda da manutenção do uniforme, de equipamentos mantidos na Escola (teclado, estante de partituras, mesa do teclado etc.) e da organização dos alunos nos dias de apresentações (entrega e recolhimento do uniforme, elaboração de lanches e bilhetes para os pais e responsáveis).

A **coordenadora pedagógica** do Projeto UCCC atua não somente na coordenação, mas também como monitora regente. Como coordenadora, contribui acompanhando as atividades nas onze Escolas. As responsabilidades assumidas enquanto coordenadora e monitora impossibilitam que o acompanhamento das Escolas aconteça semanalmente. Porém, na medida do possível, a coordenadora programa-se para participar dos ensaios nas demais Escolas, o que lhe proporciona uma visão ampla de como o processo de ensino e aprendizagem do repertório está acontecendo, bem como a sonoridade e as interações entre os alunos e os problemas emergentes. É de responsabilidade da coordenadora pedagógica os apontamentos com relação a decisões em termos de metodologia, encaminhamento das atividades, desenvolvimento de tópicos para as pautas de reuniões, acompanhamento nas decisões sobre o repertório e os conteúdos a serem desenvolvidos, estruturação das apresentações, sugestões para os concertos, elaboração de documentos em cumprimento aos editais de captação de recursos e ainda, a participação nas atividades da Associação Cultural UCCC.

O trabalho da **assessora artística** assinala-se pelas decisões em termos de metodologia, sugestões de estratégias de encaminhamento das atividades e indicação de materiais a serem lidos e discutidos nas reuniões de avaliação e planejamento. A experiência profissional desse personagem contribui para a ação pedagógica dos demais educadores do contexto, apresentando-se como a principal referência na área de regência de coro infantil. Juntamente com a coordenadora pedagógica, a assessora artística participa do desenvolvimento de tópicos e pautas de reuniões, acompanha as decisões sobre o repertório, os conteúdos e organização das apresentações, elaboração de documentos em cumprimento aos editais de captação de recursos, além de sugestões para a estruturação dos concertos.

Os **monitores** do Projeto¹⁴ caracterizam-se através da participação nas reuniões, condução dos ensaios como regente ou tecladista, presença em apresentações e concertos, acompanhamento nas decisões sobre o repertório e conteúdos a serem desenvolvidos e, sugestões na estruturação dos concertos (temas, sequência do repertório, disposição dos

¹⁴ Em 2014, a equipe desenvolveu suas atividades com a participação de 6 monitores, além da coordenadora pedagógica que exercia dupla função. Alguns monitores atuavam ora como regentes, ora como tecladistas.

alunos no palco). Alguns monitores colaboram com a composição de peças, em geral, a duas vozes e elaboração de arranjos, vocais e instrumentais. Na ausência de um monitor, os demais se mobilizam para realizar a substituição, evitando quando possível, o cancelamento das atividades nas escolas.

Em geral, os monitores possuem um bom modelo vocal, executando com afinação e clareza na região da voz infantil, servindo de exemplo para os alunos. Além do domínio básico das técnicas de regência, os monitores demonstram sensibilidade com relação ao contexto social das crianças e identificam-se com a faixa etária atendida pelo Projeto UCCC. A maioria dos monitores são profissionais graduados em música (bacharel em piano e licenciatura) com habilidades ao piano, percussão, flauta doce e em regência coral. Alguns participaram de cursos de especialização e um dos monitores é mestrando em Educação. A partir do segundo semestre de 2014, o Projeto UCCC abriu oportunidades para que alunos licenciandos em música da Universidade Estadual de Londrina participassem como estagiários¹⁵. Na perspectiva dos educadores do Projeto, a vivência da metodologia utilizada e dos procedimentos pedagógicos efetivados, favoreceria a inserção de novos monitores, resultando em possíveis contratações desses estagiários.

Os **alunos** matriculados nas Escolas atendidas pelo Projeto compõem outro personagem. As observações dos ensaios e o debate empreendido no grupo focal demonstraram que a principal contribuição dos alunos participantes é o desejo e a disposição para frequentar as atividades. Quando questionamos o papel dos alunos na proposta músico-educativa os comentários dos monitores, da coordenadora pedagógica e da assessora artística evidenciaram que este personagem contribui com a própria voz, considerada o instrumento central da proposta músico-educativa do Projeto UCCC, sem a qual todo o encaminhamento pedagógico teria que ser modificado. Nas concepções desses educadores, são os alunos que apresentam os subsídios para o encaminhamento de ações metodológicas, isto é, seus comportamentos, reações ao que é proposto, motivações (intrínsecas) e expectativas, poderão influenciar os procedimentos pedagógicos.

No grupo focal, os educadores apontaram que os alunos contribuem, esporadicamente, com comentários e informações pesquisadas (a pedido dos monitores) sobre as canções (história, localização, etc) e pronúncia de idiomas (diferentes do português) no caso de alunos que frequentam aulas de idiomas ou que aprendem com os familiares. Esses alunos participam de maneira pontual de algumas apresentações e concertos, executando

¹⁵ A participação desses licenciandos como estagiários era voluntária, sem o recebimento de cachês referentes ao acompanhamento do trabalho.

instrumentos musicais aprendidos em outros contextos, elaboram e sugerem, casualmente, gestos e movimentos para determinadas canções. Ao ser questionada sobre as experiências musicais e culturais que os alunos trazem para as atividades do Projeto UCCC a coordenadora pedagógica respondeu que, as bagagens trazidas pelas crianças não são exploradas em sua totalidade, devido ao tempo limitado para o desenvolvimento de conteúdos e atividades direcionadas à construção do repertório coral.

Incluimos também na rede de diálogos os **familiares** e a **comunidade**, tendo em vista que são eles que acompanham os alunos e participam das ações pedagógicas assistindo as performances. É esse personagem quem autoriza a participação da criança nas atividades do Projeto, mesmo sendo realizada em espaços e situações escolares. Além disso, os familiares são convocados a participarem de reuniões promovidas no início das atividades anuais, momento em que são apresentados os objetivos do Projeto, a organização dos ensaios, características do repertório a ser desenvolvido e a importância do acompanhamento familiar com relação à responsabilidade, pontualidade e assiduidade dos alunos em todas as ações do Projeto.

Por fim, faz parte da rede de diálogos do Projeto UCCC o personagem intitulado de **mídia**. Por meio de publicações impressas ou digitais e da gravação de reportagens por emissoras de rádio e televisão, a mídia local divulga apresentações, concertos e as atividades pedagógicas concernentes ao cotidiano do Projeto. A publicação de matérias jornalísticas reforça a importância do Projeto na comunidade londrinense, além de proporcionar a visibilidade das ações desenvolvidas, servindo-se também de uma fonte de consulta e registro histórico.

A compreensão de que o Projeto UCCC é constituído por personagens que juntos, estabelecem uma rede de diálogos, contribui no entendimento das inter-relações estabelecidas entre música, cultura e sociedade. Assim, a terminologia “Projeto UCCC” refere-se a um grupo de pessoas que, ligadas por diferentes instituições e funções, buscam participar do processo de construção social. Cada personagem dessa rede faz-se imprescindível na execução da proposta elaborada e representa uma diversidade de concepções acerca da importância e dos objetivos do desenvolvimento de habilidades musicais.

2.6 O Projeto UCCC como universo de formação em música

Até aqui, temos apontado a necessidade de considerar as conexões entre música, cultura e sociedade para a compreensão do fenômeno musical, típico da produção humana. A apropriação dos conceitos de cultura, enculturação e o entendimento de música como cultura,

presentes em nossa discussão, proporciona uma visão ampliada que considera as construções sociais, os significados do fazer musical e os conhecimentos transmitidos ao longo das gerações. Nesse contexto, podemos analisar as ações do Projeto UCCC como resultado de uma sociedade cujos mecanismos políticos e de interesses públicos subsidiam as proposições educacionais de um determinado grupo. Esse grupo, por sua vez, executa suas ações por meio de uma rede de diálogos.

Durante treze anos de atividades contínuas, o Projeto UCCC contribui na elaboração de novas teias, construídas mediante as suas interações. A prática coral passa a ser significativa como expressão da cultura local a partir do momento em que: a sociedade entende a importância da música na formação humana, quando a continuidade da proposta é requerida ano após ano (edital do PROMIC), bem como na disponibilidade das escolas municipais ao chamado da Secretaria Municipal de Educação para o recebimento em seus espaços de uma proposta músico-educativa (inclusive fornecendo a estrutura necessária para sua execução); no momento em que os pais e os responsáveis comparecem em reuniões e em performances; e, quando os alunos frequentam os ensaios com envolvimento e assiduidade.

Compreender o Projeto UCCC como um universo de formação em música, no contexto das proposições do Terceiro Setor, implica no entendimento de que este foi a princípio elaborado com o anseio de proporcionar uma educação musical sistematizada e de continuidade, que até então estava aparentemente ausente do contexto escolar. O Projeto UCCC nasce da tentativa de alavancar o ensino de música nas escolas públicas, espaço institucional e formal. Entretanto, as atividades realizadas em escolas pertencentes a diferentes contextos sociais proporcionaram uma ampliação da leitura da realidade, resultando na concepção de projeto social. Assim, os diálogos estabelecidos, demonstram as articulações entre os três setores da sociedade, que juntos agregam significados para a manutenção e continuidade do trabalho desenvolvido.

A escola, por sua vez, representa a construção de um ambiente que, instituído socialmente, volta-se para a transmissão de conhecimentos e comportamentos considerados essenciais. Os espaços formais de ensino e aprendizagem configuram-se no contexto contemporâneo como responsáveis pelo processo de formação básica, onde os indivíduos são preparados para vida. A escola é o local onde intencionalmente educamos e ensinamos tudo aquilo que valorizamos enquanto sociedade. É, ainda, um recurso de definição e manutenção da própria cultura.

A concepção, portanto, de que é preciso lugares na sociedade com a finalidade específica de transmitir os conhecimentos e comportamentos

estabelecidos como fundamentais, é uma definição cultural, que nos foi passada ao longo do tempo e que nos leva a crer e a conceber a escola como um contexto essencial para a formação humana, consequentemente para a cultura. Cultura entendida como o conjunto de saberes, conceitos, comportamentos e habilidades adquiridos pelos sujeitos nas interações com a sociedade. A escola seleciona esse conjunto de conhecimentos e ações humanas com base nos valores da cultura e define suas estratégias para que eles sejam transmitidos aos indivíduos também a partir de aspectos e valores culturais (QUEIROZ, 2013, p. 99).

Se a Escola configura-se como espaço instituído para a aprendizagem e transmissão de conhecimentos, a inserção das atividades musicais por meio de projetos sociais (via Secretarias de Cultura e Educação) vem reforçar o ensino de música como componente importante da cultura, que agrega conhecimentos essenciais para a formação humana. As características estruturais e as não propriamente sonoras, bem como as metodologias empregadas no processo de ensino e aprendizagem da música instituída pelo Projeto UCCC, acrescentam então, elementos importantes da formação humana e que deveriam reverberar em toda sociedade. Nesse sentido, algumas questões desenvolvidas por meio da música que dizem respeito aos aspectos não propriamente sonoros, como por exemplo, a disciplina, a concentração e as interações promovidas, apresentam-se extremamente importantes por incidirem diretamente no comportamento dos sujeitos na sociedade.

O Projeto UCCC compreendido por meio de seu movimento dinâmico entre a instituição escolar e o Terceiro Setor e imbuído dos mesmos objetivos e anseios dessas duas organizações sociais, pode contribuir na melhoria de vida por meio de ações que gerem transformação social, além de colaborar no processo de implementação da Lei nº 11.769/08, no qual a sociedade institui oficialmente a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas de educação básica. Na ausência de uma proposição efetiva em educação musical, as ações do Projeto UCCC adquirem significância ao proporcionar um ensino articulado com as pretensões da sociedade e da cultura local.

O Projeto UCCC configura-se então, como um mecanismo de formação humana quando contribuiu no estabelecimento da experiência musical por meio da modalidade coral. As canções ensinadas, a sonoridade vocal construída, a maneira como os concertos são estruturados e uma série de outros elementos, compõe um universo de construções sociais que vem caracterizar uma identidade cultural. Ao longo do tempo em que o Projeto UCCC desenvolve suas atividades, a música coral, caracterizada como um elemento cultural é compartilhada, corroborando para a manutenção de fios que expressam referenciais estéticos

associados àquela prática, tecendo modos de ensinar e aprender música através da voz e criando oportunidades para que novas interações sociais sejam estabelecidas.

CAPÍTULO 3

A proposta músico-educativa do Projeto UCCC

Considerando os referenciais teóricos e metodológicos adotados na pesquisa, esse capítulo apresenta e discute a proposta músico-educativa do Projeto UCCC a partir do seu contexto, dos mecanismos instituídos socialmente para a sua viabilização e das concepções dos sujeitos envolvidos. De maneira detalhada são evidenciados o planejamento dos ensaios, o processo de seleção das escolas atendidas e os principais pensamentos dos personagens imbricados à ação pedagógica sobre os objetivos do Projeto, a sua importância e as bases pedagógicas da proposta de ensino.

3.1 O público atendido

De acordo com os documentos elaborados e apresentados ao PROMIC, o público-alvo da proposta músico-educativa do Projeto UCCC corresponde aos alunos de escolas da Rede Municipal, matriculados do 2º ao 5º anos do ensino fundamental. Para participação nas atividades do Projeto, que incluem basicamente ensaios e performances, os alunos devem obter a autorização dos pais ou responsáveis e preencher uma ficha de inscrição. No mês de março, o Projeto realiza reuniões com os familiares em cada uma das Escolas. Nessas reuniões, os educadores explicam os objetivos da proposta, a importância da assiduidade e pontualidade dos alunos e o envolvimento dos pais no incentivo e na permanência das crianças nas atividades do Projeto, frequentando os ensaios e participando das apresentações e concertos gerais. O Projeto não realiza seleção de alunos e a quantidade de participantes é definida de acordo com a estrutura física da Escola.

Em 2002, primeiro ano de atividades, os ensaios foram propostos para acontecerem no período do contra turno escolar, com a participação de alunos matriculados nos 4º e 5º anos (3ª e 4ª séries) (UMCANTOEMCADACANTO, 2002). No ano de 2003, o atendimento foi ampliado para alunos matriculados no 3º ano (2ª série). Com o passar dos anos, algumas Escolas incluíram as atividades do Projeto no período normal de aula e não mais no contra turno escolar. Essa modificação aumentou o número de alunos atendidos e gerou a necessidade de algumas adaptações organizacionais.

A partir do momento em que a atividade musical, proposta inicialmente como atividade de contra turno, passa a realizar-se no período normal de aula, algumas Escolas

optaram em selecionar turmas inteiras de alunos enquanto que outras decidiram permitir a participação de todos os alunos interessados, de acordo com o tamanho da sala e quantidade de cadeiras disponíveis. Assim, os alunos interessados eram liberados durante uma hora e meia, enquanto os demais permaneciam na sala de aula com a professora realizando atividades de revisão. Por meio da pesquisa de campo foi possível constatar a organização e os anos (séries) dos alunos atendidos:

TABELA 7
Organização dos alunos

Escola	Anos (séries) atendidos em 2014	Organização dos alunos
E.M.B1	3º, 4º e 5º anos	. Participaram os alunos interessados, os demais permaneciam na sala de aula com a professora.
E.M.C1	3º e 4º anos	
E.M.H2	3º, 4º, 5º anos	
E.M.N2	4º e 5º anos	
E.M.Q2	3º, 4º e 5º anos	
E.M.D1	3º, 4º e 5º anos	. Participaram os alunos interessados, os demais permaneciam na sala de aula com a professora; . Participaram alguns alunos do contraturno;
E.M.F2	3º, 4º e 5º anos	
E.M.J2	3º, 4º e 5º anos	
E.M.L1	3º, 4º e 5º anos	. Participaram turmas inteiras de alunos (3º e 4º anos); . Participaram alguns alunos do contraturno;
E.M.G2	4º e 5º anos	. Participaram duas turmas inteiras de alunos; . Participaram os alunos interessados, os demais permaneciam na sala de aula com a professora.
E.M.P2	4º ano	. Participaram três turmas inteiras de alunos.

Fonte: diário de campo.

Uma das características sobre o público atendido diz respeito à diversidade social, da estruturação familiar dos alunos atendidos, o que pode ser observado por meio dos depoimentos dos personagens entrevistados. Das onze diretoras entrevistadas, cinco explicaram que os alunos atendidos correspondem a uma população de baixa renda e que sofrem com diversos tipos de carência. A diretora da E.M.P2 comenta que atende um “público bem [...] carente [...]”. Eles são carentes de afeto da família. [...] É aquele público [...] que a gente percebe que [...] não tem nada além daqui, da Escola” (Entrevista, D._E.M.P2, 03/04/2014). A diretora da E.M.B1 relata que seus alunos encontram-se em “situação de risco em todos os sentidos, emocional, físico” envolvendo “a questão do abuso” e “inúmeras situações de espancamento” (Entrevista, D._E.M.B1, 09/04/2014).

Outras quatro diretoras explicaram que atendem alunos pertencentes a famílias estruturadas e com um poder aquisitivo suficiente para a manutenção das necessidades

básicas. A diretora da E.M.Q2 afirma que as “famílias são bem estruturadas [...], o poder aquisitivo não é tão baixo” (Entrevista, D._E.M.Q2, 03/04/2014), enquanto que a diretora da E.M.N2 salienta que “a grande maioria” das famílias atendidas “tem poder aquisitivo um pouco melhor e quase todos, pai e mãe, trabalham. Eles são cuidados por avós [...] ou alguém é pago para isso” (Entrevista, D._E.M.N2, 10/04/2014).

Apenas duas diretoras apresentaram a concepção de que o público atendido é diversificado. A diretora da E.M.J2 explica que o atendimento a famílias de diferentes bairros reflete no perfil dos alunos destacando que recebe alunos que sofrem com privações e outros que vivem em uma situação financeira mais confortável (Entrevista, D._E.M.J2, 07/04/2014). A diretora da E.M.F2 traz um relato interessante. A Escola E.M.F2 participa das atividades corais desde o primeiro ano de atividades do Projeto UCCC e a diretora argumenta que ao longo dos treze anos, foi possível observar modificações relacionadas à situação sociocultural das famílias atendidas:

Era um público de [...] assentamento, que morava em barraco, analfabeto e o filho estudava aqui. Hoje o público é outro. Hoje [...] eu já tenho pais com nível superior, já tenho pais alfabetizados [...]. Então [...], hoje o bairro não é de assentamento, hoje é um bairro normal, como vou dizer, é um bairro que tem pessoas simples [...] mas não é aquele bairro “[...] vem aqui que vai levar um tiro”. Não é, essa visão é estereotipada que não existe mais. São pessoas [...] simples, pobres, ganham pouco, mas conhecem as coisas. Tem televisão, celular, tablet, [...] são informados, [...] são bem politizados, [...] sabem o que é bom (Entrevista, D._E.M.F2, 04/04/2014).

De maneira geral, os monitores do Projeto UCCC estão conscientes das características sociais dos alunos atendidos e a fala da assessora artística, Lucy, resume a concepção dos educadores:

São crianças de todas as regiões da cidade. Algumas regiões bem mais carentes [...] de recursos financeiros de toda ordem, que eu acho que é a maioria, e algumas de uma realidade um pouquinho mais tranquila em termos de estrutura familiar, do básico [...] para a sobrevivência. Mas, há muitos contextos das Escolas em que as crianças realmente não têm amparo [...] familiar nenhum. Então eles comem na Escola e se tiver que encaminhar alguma coisa, [...] é através da Escola. Porque desde assistência a posto de saúde, a Escola encaminha. [...] Se deixar para os pais, tem criança que nem encontra com os pais [...]. Então eu acho que a maioria é assim. Não sei se a gente pode por uma porcentagem, mas [...] eu acredito que mais ou menos 70% das crianças sejam carentes em todos os sentidos, quase que sem contar muito com a estrutura familiar. [...] Até acho que as crianças conseguem se motivar a ponto de conseguir ir aos ensaios, às vezes no contra turno, porque eles não tem um pai ou uma avó, uma mãe às vezes para falar “olha agora é o horário de você ir ao ensaio”. [...] Crianças que tem todo tipo de carência,

carência afetiva, carência alimentar, carência emocional e carência de recursos de toda ordem (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 01/04/2014).

Observa-se que as falas dos entrevistados revelam as concepções sobre o público atendido, apontando para o aluno matriculado na rede pública de ensino, além dos discursos de alguns diretores que revelam a concepção de que a família também corresponde ao público atendido em suas Escolas, e conseqüentemente nas atividades do Projeto UCCC. A concepção de que a família do aluno também constitui o público do Projeto, traz para a discussão a participação de outros personagens da rede de diálogos. O envolvimento da família amplia a visão dos beneficiários da proposta músico-educativa e a partir dessa perspectiva poderíamos incluir também os demais sujeitos ligados ao contexto das escolas municipais, tendo em vista que na organização dos espaços para os ensaios e na realização de performances, a experiência musical é compartilhada com colegas de sala, professores e funcionários da secretaria e serviços gerais, indicando a notoriedade adquirida pelo Projeto UCCC no contexto social e cultural local.

3.2 A seleção das Escolas

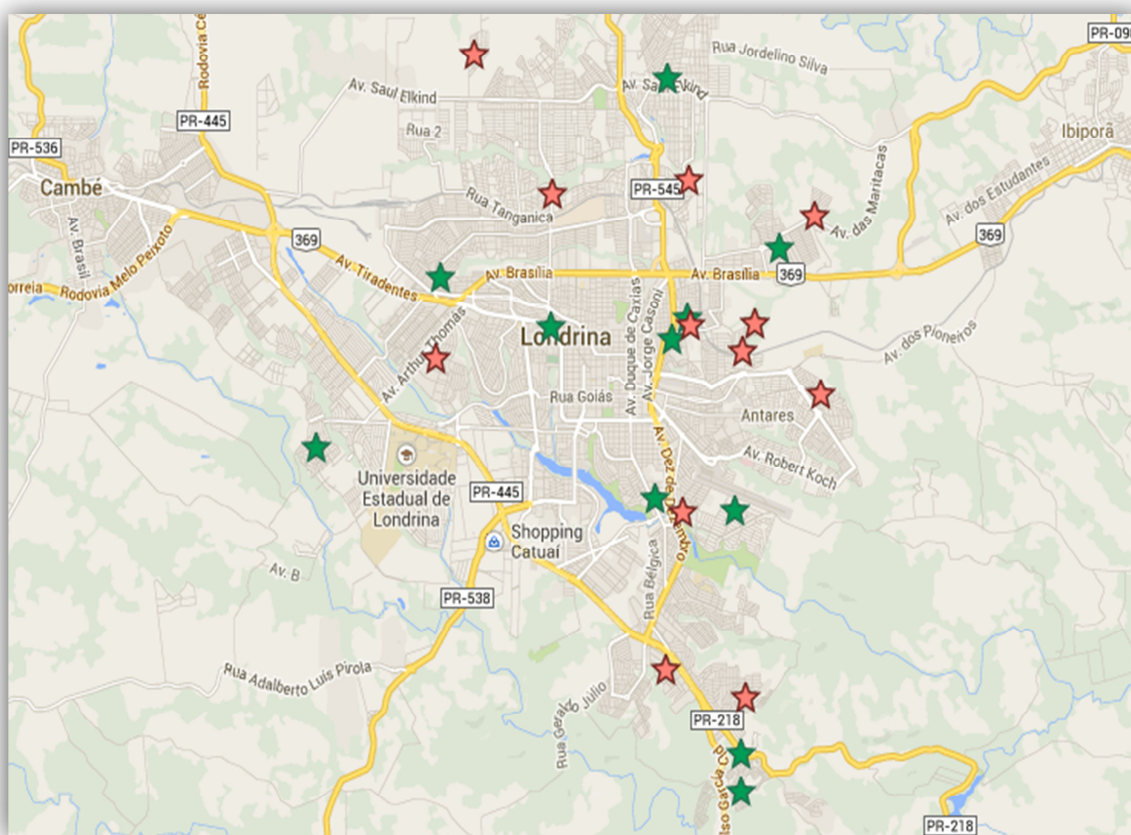
Ao longo de sua história, o Projeto UCCC atendeu diversas Escolas, localizadas em diferentes regiões da zona urbana de Londrina. De acordo com a assessora artística, Lucy, é a Secretaria Municipal de Educação que indica quais escolas da Rede receberão as atividades de educação musical por meio do canto coral.

Nós procuramos ficar meio à parte dessa escolha. [...] Para evitar que ficasse uma coisa muito pessoal ou com alguma proximidade a partir de um conhecimento [...], nós deixamos essa responsabilidade para a Secretaria de Educação e aí eles definem qual é a escola que vai se enquadrar dentro dos requisitos que gente pede, ter espaço físico, disponibilizar um professor para ficar como uma ponte entre o Projeto e a Escola. Aí eles definiam e nós simplesmente acatávamos a decisão da Secretaria de Educação (Grupo focal, Ass.Art. Lucy, 26/11/2014).

Lucy salienta que o Projeto ocupa-se da definição dos requisitos mínimos e necessários para que as atividades aconteçam de maneira satisfatória e explica que algumas Escolas deixaram de participar devido ao não cumprimento desses requisitos básicos. Em geral, as próprias Escolas observam que não estão conseguindo atender esses requisitos e solicitam o desligamento do Projeto. A tabela de número 1, apresentada no primeiro capítulo mostra que do ano de 2008 para 2009 houve a diminuição de quatorze para dez Escolas atendidas. A coordenadora pedagógica e monitora, Oleide, relatou que isso ocorreu devido ao

não cumprimento dos requisitos básicos (organização da Escola, a quantidade de alunos, o engajamento e o comprometimento da direção) e o corte orçamentário, ocasionando assim o desligamento e a diminuição das Escolas atendidas (Grupo focal, Coord.Ped. Oleide, 26/11/2014).

A divulgação das atividades do Projeto UCCC, principalmente por meio de performances, estimula que diretores das escolas da Rede Municipal de Ensino de Londrina solicitem junto à Secretaria Municipal de Educação o atendimento de suas escolas. A assessora artística mencionou que já ocorreram situações no qual a Secretaria de Educação organizou uma lista de espera com escolas interessadas em receber as atividades do Projeto (Grupo focal, Ass.Art. Lucy, 26/11/2014). No mapa da zona urbana de Londrina, apresentado a seguir, é possível visualizar as regiões e localizações das Escolas que participaram do Projeto de 2002 a 2014, sendo que as marcações em verde indicam as Escolas atendidas em 2014:



Elaborado por Klesia Garcia Andrade no Google Maps.

FIGURA 1 – Mapa com a localização das Escolas que participaram do Projeto UCCC de 2002 à 2014 (marcações em verde indicam as Escolas que participaram do Projeto em 2014).

3.3 O planejamento dos ensaios

As atividades pedagógicas do Projeto UCCC incluem a realização semanal de reuniões de planejamento e avaliação. Em 2014 essas reuniões aconteceram às segundas-feiras das 9h às 12h na sala do Projeto. Participaram dessas reuniões a coordenadora pedagógica, a assessora artística e os monitores. Os assuntos abordados eram organizados em uma pauta de reunião, elaborada pela coordenadora pedagógica e monitora, Oleide. A pauta da reunião, além de direcionar os assuntos a serem discutidos servia de registro das atividades do Projeto sendo utilizada nos documentos e relatórios apresentados na prestação de contas ao PROMIC. A maior parte da reunião é dedicada ao planejamento dos ensaios, além de envolver a avaliação dos ensaios da última semana, a discussão sobre detalhes pedagógicos e encaminhamentos do repertório.

A monitora Tatiane explica que o planejamento dos ensaios é feito em conjunto. Os monitores compartilham como foi o ensaio durante a semana e de acordo com o repertório elabora-se os exercícios, as atividades e a sua sequência. Tatiane enfatiza que “é dada uma importância muito grande nesse planejamento, por isso que é coletivo”, sendo que todos os participantes tem a oportunidade de apresentar ideias, mesmo que não sejam acatadas (Entrevista, M. Tatiane, 07/04/2014). A monitora Carla completa o pensamento de Tatiane quando afirma que cada monitor coopera com sugestões, contribuindo com ideias de atividades para a elaboração do planejamento (Entrevista, M. Carla, 10/04/2014). A assessora artística, Lucy, salienta que:

Durante três horas, todas as semanas, nós sentamos, a equipe toda e vamos discutir formas de realizar o repertório, avaliar o que foi feito na semana anterior de ensaios e o que tem que ser alterado de procedimento. Vamos definir que estratégias [...] vamos usar tanto em relação, às vezes, aos conteúdos musicais, a disciplina. Muitas vezes a gente tem que parar e tentar achar uma forma de resolver problemas disciplinares dentro de determinada Escola. Então, as reuniões são também para isso, para fazer avaliações, fazer o planejamento das semanas posteriores e definir as estratégias. E também tudo o que a gente precisar de metodologia, de material que a gente vai usar depois nos ensaios é definido [...] nessas reuniões. A gente acha fundamental que todo mundo esteja presente, [...] participe, traga os problemas, proponha, se tiver sugestão de repertório ou algumas ideias [...]. Algumas vezes, [...] mais raramente, [...] a gente acha tempo também de estudar um pouco e fazer alguma leitura, algum comentário, discutir algum assunto ou trabalhar um pouquinho técnicas de regência (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 01/04/2014).

O acompanhamento das reuniões demonstrou que o planejamento dos ensaios não seguia uma sequência fixa ou rígida. Em algumas reuniões foi possível observar que a sua

elaboração partiu do repertório, que forneceu os dados para a elaboração dos vocalizes e exercícios de respiração, por exemplo, enquanto que em outras reuniões o planejamento iniciou-se com a escolha de atividades voltadas para a concentração e atenção. Basicamente, o planejamento é organizado em quatro partes, relaxamento, respiração, vocalize e repertório.

O relaxamento caracteriza-se pela proposição de atividades que abrangem o alongamento do corpo e a busca pela consciencial corporal, bem como jogos para acalmar. Todavia, o termo “relaxamento” na concepção dos educadores do Projeto abrange jogos e atividades que objetivam o estímulo da atenção e da concentração, instigando uma postura de prontidão. No quarto ensaio do primeiro semestre, o texto do planejamento trazia “relaxamento: significa estado de prontidão/concentração” (Pesquisa documental, Planejamento dos ensaios, 4ª aula – 1º semestre/2014), evidenciando a dupla função dessa parte do ensaio.

O acompanhamento das reuniões de planejamento e dos ensaios, demonstrou que, de maneira geral, essa parte do ensaio também dedicava-se a exploração de diferentes estruturas musicais pertencentes ao repertório escolhido. No primeiro ensaio do ano, por exemplo, os educadores planejaram para o relaxamento a exploração de uma saudação presente na canção “Funga Alafia”. No planejamento constava que os monitores deveriam brincar com os textos da canção incluindo os nomes de alunos:

Relaxamento:

Saudação com o Funga Alafia. Fazer a brincadeira dos nomes com os intervalos, notas repetidas.

Com os meus pensamentos, saúdo você (Nome da criança)

Com o meu coração, saúdo você (Nome da criança)

Olhe! Eu não escondo nada (Pesquisa documental, Planejamento dos ensaios, 1ª aula – 1º semestre/2014).

O décimo ensaio, trazia na parte do relaxamento a exploração dos gestos da canção “La Bella Polenta,”. De maneira lúdica e dinâmica os monitores deveriam mostrar e ensinar os gestos de cada uma das estrofes da canção. No ensaio seguinte, o relaxamento sugeria a fixação desses gestos de acordo com a sequência do texto na canção. Na maioria dos ensaios observados o relaxamento foi a primeira parte do planejamento executada, todavia, dependendo do comportamento dos alunos, as atividades elaboradas para essa parte do ensaio poderiam ser transferidas para um outro momento.

A monitora Élbis, professora cedida pela Secretaria Municipal de Educação, era responsável por digitar e editar as pautas de reunião e os planejamentos dos ensaios. Assim, todos os detalhes explorados e discutidos eram descritos detalhadamente nos planejamentos:

Relaxamento: Firmar os gestos começando da nossa esquerda para a nossa direita (espelho para os alunos) com quiáleras, dando um efeito visual. Meia palma, na altura da cintura, um semicírculo. Movimento pequeno, a mão com os dedos abertos na frente do rosto para terminar. Hey oh hey – partitura Copa 2014 – última página (Pesquisa documental, Planejamento dos ensaios, 3ª aula – 1º semestre/2014).

A respiração, segunda parte do ensaio, era organizada com exercícios que visavam o controle de entrada e saída de ar. De maneira geral, os alunos eram solicitados a expirar todo o ar, inspirar e expirar novamente, mas de forma induzida. Para que a expiração do ar acontecesse de maneira controlada, os monitores utilizavam de alguns recursos como exercícios com contagem no qual os alunos deveriam expirar contando de 1 a 10, falando os nomes dos dias da semana, meses do ano ou frases de determinadas canções. Nesses exercícios os monitores exploravam diferentes alturas, partindo geralmente da voz falada para a voz cantada. Os exercícios de respiração também incluíam a expiração utilizando-se de consoantes como “s” ou “x”. A leitura e análise de planejamentos elaborados em anos anteriores demonstraram que, às vezes, os exercícios de respiração eram planejados em um contexto de estória, no qual os alunos eram direcionados a imaginar que precisavam encher o pneu de uma bicicleta, explorando a expiração com “x” (imitando o som de uma bombinha de encher pneus) ou espirrar inseticida na mosca utilizando o som de “s” (imitando o som de uma lata de spray).

A parte do ensaio reservada para o vocalize iniciava-se com a exploração de glissandos do agudo para o grave e vice-versa. Esses glissandos eram executados com a vibração dos lábios, da língua ou então com a utilização de vogais. Algumas parlendas, quadrinhas e trava-línguas também eram utilizadas, no qual os alunos passavam pelo processo de falar, entoar e depois cantar. Os monitores executavam e os alunos imitavam. Geralmente as parlendas e quadrinhas eram exploradas com intervalos de terça menor e com o apoio do teclado, os exercícios abrangiam a extensão vocal infantil mudando de tonalidades cromaticamente tanto para o agudo quanto para o grave. Todos os exercícios vocais, com alturas definidas, objetivavam a colocação da voz e a ampliação da extensão vocal, sendo executados principalmente entre o si² e o sol⁴. A parlenda transcrita e apresentada abaixo foi utilizada no primeiro ensaio do ano de 2014 e demonstra uma das possibilidades exploradas:



FIGURA 2 – Exemplo de quadrinha utilizada como vocalize.

Um procedimento utilizado como vocalize abrangia a execução dos nomes dos alunos. Os monitores olhavam os nomes nos crachás e criavam motivos melódicos para que em seguida os alunos reproduzissem. A utilização dos crachás ocorria devido o grande número de alunos atendidos em cada Escola¹⁶ o que facilitava, para os monitores, a identificação e memorização dos nomes dos alunos participantes. Outra possibilidade consistia na antecipação de trechos do repertório com dificuldades técnicas específicas como, por exemplo, os saltos de um trecho da canção “Gool”, inserida na peça “Futebol”. Os monitores trabalharam o fragmento melódico com a letra da canção e depois substituindo a letra por sílabas como “vi”, “du”, “bom”, entre outras, explorando ainda diferentes articulações como staccato e legato. Na exploração de um fragmento como esse, com a articulação staccato, os monitores associavam movimentos corporais. Para cada altura executada, os alunos deveriam executar movimentos firmes e diretos com as mãos, que lembravam golpes de karatê no ar.



FIGURA 3 – Fragmento de peça trabalhada no vocalize.

Em alguns planejamentos, os monitores incluíam exercícios que trabalhassem habilidades técnicas como a ressonância e a projeção. Nesses exercícios, os alunos eram solicitados a colocar as mãos na cabeça, na nuca, no pescoço ou no rosto procurando sentir as vibrações do som enquanto executavam notas repetidas com sílabas específicas.

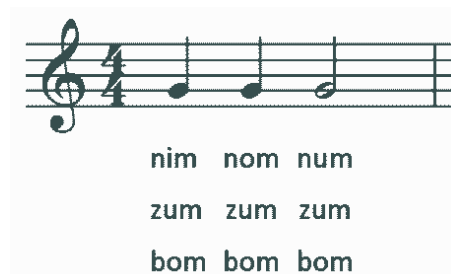


FIGURA 4 – Exemplo de exercício vocal: ressonância e projeção.

¹⁶ Quantidade de alunos atendidos em cada Escola na primeira semana de ensaios: E.M.G2: 60 alunos; E.M.B1: 144 alunos; E.M.H2: 85 alunos; E.M.C1: 68; E.M.J2: 80; E.M.D1: 80; E.M.L1: 84; E.M.F2: 68; E.M.N2: 82; E.M. P2: 64; E.M.Q2: 60.

A manossolfa¹⁷ também apresentava-se como um recurso utilizado no momento do vocalize em que o pentacorde de quinta descendente era explorado por meio do solfejo ou com o uso de diferentes sílabas e vogais, em diversas tonalidades e explorando regiões graves e agudas da voz infantil. Nas execuções do pentacorde descendente, os monitores buscavam uma sonoridade leve, mas ao mesmo tempo com energia, evitando a perda de volume conforme os alunos cantavam as alturas mais graves.

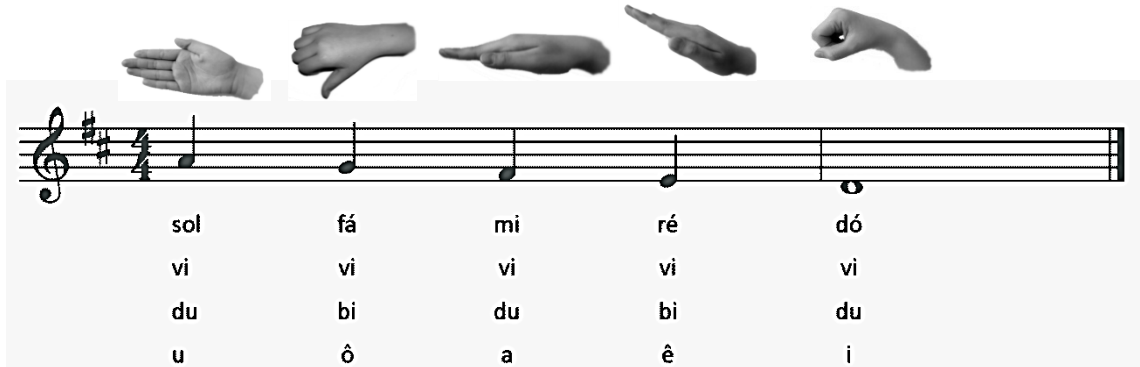


FIGURA 5 – Pentacorde maior descendente e manossolfa utilizado no vocalize.

A quarta parte do ensaio era dedicada ao repertório propriamente dito. Em um processo acumulativo, os monitores planejavam semanalmente quais trechos das canções deveriam ser trabalhados. Nas reuniões de planejamento, após o relato e avaliação do que foi possível trabalhar na semana anterior, os monitores listavam o que poderia ser explorado, visando a aprendizagem de algo novo ou a fixação do que havia sido ensinado no último encontro com os alunos. Conforme os monitores discutiam o que deveria ser desenvolvido, a monitora Élbis fazia as anotações, como no exemplo apresentado abaixo, do quarto ensaio do primeiro semestre de 2014:

Repertório:

1. Futebol – firmar o final e as frases faladas, bem articuladas (ritmo).
2. Trenzinho Capira – 1ª parte compasso 1 ao 1º com outras sílabas.
3. Canção Dó, Ré, Mi – na forma.
4. Funga Alafia – tocar percussão 3 pulsos, no 4º entra / Trabalhar na forma cuidando com os movimentos [...].
5. Tallis's – firmar a letra bem articulado na 1ª frase. Ler a 2ª frase. Já firmar sem o piano.
6. Sorveteiro – trabalhar a pulsação do compasso quinário em diferentes parte do corpo.
7. Zum Gali Gali – trabalhar a letra da 1ª e 2ª estrofes cuidando da pronúncia e fraseado. Trabalhar a 3ª letra. Fazer duas vezes cada letra.

¹⁷ De acordo com Silva, W. (2011), a manossolfa é uma sequência de gestos musicais utilizada na aprendizagem de alturas, sendo que cada altura possui um gesto correspondente.

8. Filhote do Filhote – firmar as duas primeiras frases e trabalhar mais duas. Articular as palavras. Cuidar do “cachoeira, rio, riacho” (não escorregar) (Pesquisa documental, Planejamento dos ensaios, 4ª aula – 1º semestre/2014).

Observa-se que o planejamento dos ensaios organizado em quatro partes não excluía a compreensão do todo e nem a execução de atividades desconectadas do contexto das peças e dos conteúdos a serem trabalhados. Os educadores do Projeto traziam concepções voltadas para atividades que favoreciam a aprendizagem do repertório imbricado a vivência de características estruturais da música que seriam úteis no momento da execução vocal como a projeção, a ressonância e o controle de entrada e de saída de ar, entre diversos outros.

3.4 Os referenciais teóricos e práticos que direcionam a proposta

Os referenciais teóricos e práticos que direcionam a proposta músico-educativa do Projeto UCCC concentram-se na utilização de uma bibliografia que contribui no direcionamento do trabalho. Os livros e os artigos escolhidos para leitura e reflexão têm por finalidade nortear as ações pedagógicas e trazer homogeneidade nos procedimentos efetivados nos ensaios. A monitora Gilcene comenta que, a partir de sugestões da assessora artística, os monitores dedicam-se à leitura e discussão conjunta de artigos, que em geral, oportunizam reflexões sobre metodologias de ensino, ponderações sobre a realidade sociocultural atendida e a viabilização de procedimentos:

De vez em quando a gente pega algum texto para ler. Por exemplo, aquele livro Ensaio ou [...] quando a Lucy traz algum texto, [...] alguma coisa assim mais voltadas para a questão coral mesmo. Já houve momentos que a gente parou para ler também, uma monitora foi indicando para a outra um link de atividades do Dalcroze, rítmicas, era de vídeos no *youtube* [...]. Daí a gente via e comentava alguma coisa na reunião. Mas, basicamente acaba sendo assim, uma procura individual, uma lê, a outra lê, uma traz alguma coisa do simpósio e aí coloca (Entrevista, M. Gilcene, 11/04/2014).

A coordenadora pedagógica e monitora, Oleide, explica que costuma recorrer à leitura de alguns autores, com a finalidade de pesquisar procedimentos que corroborem para a efetivação de sua prática frente aos alunos do Projeto UCCC. Entre a diversidade de materiais encontrados, ela adota como referência “Choral Music Experience – Education Through Artistry”, da regente Doreen Rao:

Nós temos vários livros, alguns [...] que a gente compra fora, que a gente lê. A Doreen Rao, eu gosto bastante dela, da forma como ela coloca também a música. [...] E aí eu li o tanto que ela fala [...] sobre o belo, sobre o estético

através da música, o que [...] pode ser trabalhado e como ela trabalha, como ela consegue trabalhar. A gente vê, quando a gente faz o trabalho, os exercícios, a mudança vocal, a mudança na colocação das vogais. E a gente trabalha isso com aquelas crianças [...] (Entrevista, Coord.Ped. e M. Oleide, 04/04/2014).

A leitura de textos contribuiu para a discussão conjunta nas reuniões de planejamento e a conversa sobre as propostas de trabalho de regentes e autores oportuniza a reflexão sobre o contexto sociocultural no qual o Projeto UCCC insere-se, gerando a adaptação de atividades e exercícios para a realidade dos alunos atendidos, tendo em vista que muito do material publicado origina-se de experiências particulares de regentes e educadores musicais. A assessora artística, Lucy, mencionou que o livro “Voice Building for Choirs” foi apresentado aos monitores e explicou que o material serviu de referência para as atividades desenvolvidas com os alunos por meio de alguns exercícios específicos da prática coral. Além desse livro, a assessora citou “Pedagogias em Educação Musical”, adquirido por todos os monitores com o objetivo de ampliar as possibilidades de leituras e subsidiar ideias para os ensaios. Entre os artigos utilizados nas discussões Lucy mencionou “Metáforas físicas no ensaio coral” e “Regendo um coro infantil – reflexões, diretrizes, atividades”, ambos publicados pela Revista Canto Coral.

Considerando que o Projeto UCCC apresenta-se como uma proposta de musicalização por meio da prática coral, os materiais citados evidenciam que a base teórica transita entre nomes da regência coral e da educação musical. Tal material demonstra a busca e implementação de procedimentos metodológicos que proporcionem um crescimento vocal e também a experiência musical ancorada em métodos ativos, cujo envolvimento com a música a partir da vivência de elementos musicais proporciona o contato com diversas dimensões do fazer musical, favorecendo a participação ativa dos alunos no processo de ensino e aprendizagem (FIGUEIREDO, 2012).

A proposta de ensino do Projeto UCCC, a partir da concepção dos seus personagens, traz um conjunto de nomes de regentes e de educadores musicais reconhecidos internacionalmente. A proposta de Émile Jaques-Dalcroze, um dos educadores citados entre os entrevistados, vem ao encontro das propostas do regente Henry Leck que relaciona a experiência e a consciência corporal na construção da sonoridade coral, desde a percepção de sensações físicas até movimentos corporais propriamente ditos. A assessora artística, Lucy, mencionou que participando de um workshop de técnica vocal com Charlotte Adams nos EUA, recebeu uma apostila intitulada “Daily workout for a beautiful voice – vocal

exercises¹⁸”. Por meio desse material, várias sugestões de exercícios com a utilização de movimentos que auxiliam a percepção das sensações físicas foram colocadas em prática nos procedimentos do Projeto UCCC.

O trabalho de Rudolf Laban e suas aplicações para a área de regência, bem como a exploração de sensações corporais na realização de exercícios vocais na perspectiva da regente Tone Bianca Dahl, também são evidenciados nas falas dos educadores do Projeto, considerados materiais importantes no planejamento dos ensaios, visando a experiência física associada à produção vocal, tanto para os monitores quanto para os alunos atendidos. Em uma conversa informal com a coordenadora pedagógica e a assessora artística, foi mencionado os resultados positivos da utilização de atividades propostas por Henry Leck e Randy Stenson através do DVD “Creating Artistry through movement and the maturing male voice”. Os exercícios sugeridos, que objetivavam a colocação da voz, foram praticados nos ensaios do Projeto e trouxeram bons resultados no processo de construção sonora por meio da experiência corporal.

Os referenciais teóricos trazem subsídios para a dimensão prática do Projeto UCCC por intermédio de sugestões de exercícios vocais, atividades que integram os movimentos corporais ao processo de aprendizagem das canções e a utilização de recursos visuais com vistas à compreensão significativa de características estruturais do som. A discussão em grupo desse referencial possibilita a realização de análises e observações concernentes à sua aplicabilidade no contexto do Projeto, além de possíveis adaptações para que tais procedimentos contribuam no processo de aprendizagem de maneira significativa, atingindo os objetivos propostos.

3.5 O Projeto UCCC na concepção dos seus personagens

O capítulo três, além da apresentação de algumas características organizacionais do Projeto UCCC, traz as concepções dos personagens imbricados às ações pedagógicas. A utilização do termo concepções relaciona-se aos pensamentos e ideias que esses personagens possuem acerca da proposta de ensino de música e da ação pedagógica. A análise e a compreensão dessas concepções resultaram da observação participante e das falas dos personagens, coletadas nas entrevistas e nos grupos focais, além do questionário utilizado para detectar as concepções dos alunos participantes do Projeto no ano de 2014.

¹⁸ Tradução livre: Treino diário para belas vozes – exercícios vocais.

O acompanhamento das atividades cotidianas do Projeto e a utilização das ferramentas de coleta de dados mencionadas pareciam suficientes para o desvelamento do fazer musical. Todavia, a etnografia exigiu-me mais, sendo necessário atentar-me para o dito e o não dito. O período no campo e as reflexões pós-campo, conduziram-se a um discurso sutil, presente nos olhares, gestos e nos significados que a prática musical, no contexto do Projeto UCCC, possui. Nesse sentido, os dados coletados revelaram-me pensamentos sobre música e educação que expressavam emoções, frustrações, anseios e expectativas relativas à formação humana, bem como as possibilidades das atividades musicais cooperarem nas interações sociais, nos processos de ensino, no estímulo e na motivação para a aprendizagem de algo novo e na ampliação da visão de mundo.

A convivência com os sujeitos participantes do Projeto UCCC revelou-me ainda, construções culturais que evidenciam: as possibilidades vocais como centro de uma proposta músico-educativa; a homogeneidade de procedimentos; a valorização de ações individuais cujas atitudes refletem na coletividade; a ludicidade; o planejamento; a organização; a flexibilização; e, a busca por uma educação musical contextualizada e significativa para quem dela participa.

As concepções acerca do Projeto UCCC são investigadas de maneira transversal, isto é, partindo da concepção para o sujeito, abrangendo os pensamentos sobre os seus objetivos, conteúdos, situações e processo de ensino e aprendizagem da música. Os subtítulos organizados do item 3.5.1.1 ao 3.5.4.4 emergiram dos discursos dos personagens entrevistados que traziam similaridades nas terminologias utilizadas. Vale ressaltar que as concepções apresentadas e analisadas nesse capítulo, sobre a proposta educativo-musical do Projeto são oriundas dos pensamentos dos personagens imbricados à ação pedagógica, que podem ser identificados com mais clareza a partir da delimitação do gráfico da rede de diálogos:



QUADRO 4 – Rede de diálogos: personagens imbricados as ações pedagógicas.

3.5.1 Os objetivos do Projeto UCCC

As falas dos entrevistados e as concepções sobre a ação músico-educativa possibilitaram-me o delineamento de três eixos centrais sobre os objetivos do Projeto UCCC. O primeiro eixo refere-se à concepção de que o objetivo do Projeto é **desenvolver habilidades vocais**. Um segundo eixo apresenta a concepção de que o Projeto tem por finalidade **proporcionar a educação musical** e o terceiro acena sobre **transformar o contexto social**.

3.5.1.1 Desenvolver habilidades vocais

A concepção de que um dos objetivos do Projeto é o de desenvolver habilidades vocais surge na fala de diferentes personagens do contexto pesquisado. Ao perguntar a diretora da E.M.G2 qual a sua compreensão sobre os objetivos do Projeto, a mesma responde que, entre outros, envolve “ensinar a cantar. Ensinar tudo o que envolve o canto” (Entrevista, D._E.M.G2, 01/04/2014). Essa compreensão é confirmada pela monitora Carla ao dizer que os alunos participantes das aulas do Projeto têm “uma noção básica de técnica vocal, de impostação da voz”. Carla menciona o exemplo de algumas crianças que iniciaram a participação no Projeto apresentando problemas vocais devido ao mau uso da voz e a partir dos exercícios propostos e metodologias que viabilizam a percepção auditiva e o desenvolvimento de habilidades vocais, alguns casos foram solucionados, gerando melhoras na saúde vocal (Entrevista, M. Carla, 10/04/2014).

A concepção de que o desenvolvimento vocal compõe os objetivos do Projeto UCCC demonstra o cuidado requerido ao trabalho de educação musical por meio do canto coral. Essa concepção emerge enfaticamente nos ensaios semanais quando os monitores preocupavam-se em apresentar um modelo vocal adequado, seja falando ou cantando. A observação participante demonstrou que os monitores, vezes por outra, comentavam com os alunos que todos deveriam cuidar de seu instrumento musical – a voz, e evitar situações no qual o seu mau uso poderia resultar em problemas.

Nos primeiros ensaios do semestre a monitora e coordenadora pedagógica, Oleide, dedicou alguns minutos para conversar com os alunos participantes do Projeto na E.M.B1 dizendo que não era necessário gritar ou falar alto. Como exemplo, ela sempre mencionou o seu “tom de voz” afirmando “eu não preciso gritar, aqui ninguém precisa gritar” (Diário de campo, 2014). As atividades propostas e conduzidas com uma intensidade vocal adequada ao contexto reforçavam esse cuidado proporcionando a vivência e exploração de exercícios vocais considerados necessários à construção da sonoridade coral e que respeitasse a fisiologia da voz infantil.

3.5.1.2 Proporcionar a educação musical

O segundo eixo refere-se à ideia de que as atividades do Projeto UCCC abrangem o objetivo de proporcionar o conhecimento musical. O documento apresentado junto ao PROMIC para captação de recursos informa que a finalidade do Projeto UCCC é “desenvolver atividades de educação musical em Escolas da Rede Municipal de Ensino, através de experiências de canto coletivo” (UMCANTOEMCADACANTO, 2014, folha de rosto). O nome do Projeto, "Educação musical através do canto coral – um canto em cada canto", aponta para essa finalidade, que foi verificada durante a pesquisa de campo.

A monitora Elaine afirma que o Projeto tem por objetivo “levar a música [...] que já é Lei. [...] Proporcionar a educação, um pouquinho da educação musical [...]” (Entrevista, M. Elaine, 07/04/2014). A monitora Élbis compartilha desse pensamento ao dizer que “o objetivo principal é levar a música, o conhecimento musical” (Entrevista, M. Élbis, 07/04/2014) e Oleide, monitora e coordenadora pedagógica, argumenta que entre os objetivos do Projeto encontra-se o de proporcionar a vivência musical “onde a criança possa desenvolver as suas habilidades musicais” (Entrevista, Coord.Ped. e M. Oleide, 04/04/2014).

A ausência de um ensino sistemático de música nas escolas públicas de Londrina foi uma das principais motivações que contribuiu para a elaboração de uma proposta músico-educativa que atendesse o maior número de alunos possível. A assessora artística explica que

a proposta foi pensada como um projeto-piloto, com vistas a ocupar um lugar no currículo, o qual a música tornaria um componente curricular. As ações do Projeto viabilizariam essa possibilidade, contribuindo na implantação da educação musical nas escolas municipais de Londrina.

Ele foi pensado também para [...] ocupar um lugar dentro do currículo, é claro que [...] quando nós propusemos o Projeto, a gente sabia que [...] não estava conseguindo fazer com que a música fosse ainda um componente curricular, mas não deixava de ser uma amostragem, como se fosse assim, porque foi pensado como um projeto-piloto para eles também acordarem para essa possibilidade de fazer um trabalho de música nas escolas, a Prefeitura, a Secretaria de Educação. Então a gente também sempre tentou unir, embora fosse uma proposta para a Secretaria de Cultura, [...] desde o princípio propusemos uma união entre a Secretaria de Educação e de Cultura. Porque aí era um Projeto proposto pela Cultura, mas que aconteceria dentro das escolas. A gente queria fazer parte do Projeto Político Pedagógico [...]. Então eu acho que a primeira ideia foi oferecer essa oportunidade de realizar um trabalho de educação musical através do canto em grupo, através do canto coletivo (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 01/04/2014).

Os textos elaborados e apresentados ao PROMIC para aprovação e captação de recursos revelam o objetivo aqui discutido com vistas ao cumprimento da Lei de Diretrizes e Bases (LDB)¹⁹ nº 9.394/96 art. 26 e posteriormente da Lei²⁰ nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. O primeiro texto do Projeto, aprovado junto ao PROMIC no ano de 2001 (para realização das atividades no ano de 2002) apresentava o objetivo de "a) Desenvolver um trabalho de educação musical nas escolas públicas municipais por meio de um projeto-piloto com vistas ao cumprimento da LDB, nº 9.394/96 art. 26". (UMCANTOEMCADACANTO, 2002, p. 4) Do ano de 2003 a 2008, o objetivo foi alterado para "a) Dar continuidade ao trabalho de educação musical nas escolas públicas municipais por meio de um projeto-piloto com vistas ao cumprimento da LDB, nº 9.394/96 art. 26" (UMCANTOEMCADACANTO, 2003, p. 6; 2004, p. 8; 2005, p. 7; 2006, p. 12; 2007, p. 15; 2008, p. 17). Após a aprovação da Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008, esse objetivo passa a ser "a) Dar continuidade ao trabalho de educação musical nas escolas públicas municipais por meio de um projeto-piloto com vistas ao cumprimento da LDB, nº 9.394/96 art. 26 e da Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008" (UMCANTOEMCADACANTO, 2009, p. 34; 2010, p. 50; 2011, p. 62; 2012, p. 69;

¹⁹ LDB nº 9394/96 art. 26, 2º parágrafo: "O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos" (BRASIL, 1996)

²⁰ Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008, art. 26, 6º parágrafo: "A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo" (BRASIL, 2008).

2013, p. 75) e o texto de 2014 substitui a expressão projeto-piloto por “projeto específico” (UMCANTOEMCADACANTO, 2014, p. 75).

Essas informações recolhidas por meio da pesquisa documental demonstram que o Projeto UCCC apresenta-se como uma proposição que vislumbra o preenchimento da lacuna existente com relação à efetivação do ensino de música. De fato, o Projeto UCCC proporciona a educação musical, todavia com limitações, tendo em vista que nem todas as Escolas da Rede Municipal de Ensino²¹ são contempladas com suas ações e entre a maioria das Escolas atendidas, a prática musical por meio do canto coral não é obrigatória, mas optativa.

A concepção de que um dos objetivos do Projeto UCCC é o de proporcionar a educação musical, leva-me a enxergá-lo em meio aos antagonismos de seu contexto. A Secretaria Municipal de Educação, sem sinalizar claramente uma posição frente à implantação da educação musical em todas as unidades escolares públicas, em cumprimento da Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008, demonstra servir-se ao longo de treze anos de mecanismos legitimados, como o PROMIC, por exemplo, e da iniciativa de educadores dispostos a alavancar uma educação contextualizada.

As Escolas atendidas, reconhecendo a importância da música como componente curricular necessário à formação humana, demonstram esforços na articulação e flexibilização de suas atividades para que o Projeto permaneça em seus espaços e atenda o maior número de alunos possível, mesmo que isto produza alterações organizacionais. Vejo então, que há espaços, leis, pessoas e uma proposta educativa que apresenta-se adequada ao contexto em questão, mas aparentemente não temos, ainda, definições de como todos esses elementos possam ser agregados para que a educação musical insira-se no currículo escolar e estenda-se à totalidade de escolas da Rede Municipal de Ensino de Londrina.

Ao perguntar quais são os objetivos do Projeto UCCC, a maioria dos professores responsáveis e diretores responderam que *à priori* seria a educação musical, a acessibilidade ao conhecimento musical no espaço escolar, de maneira adequada, estruturada e gratuita. A diretora da E.M.G2 argumenta que o maior objetivo é “introduzir a musicalização [...] de uma forma competente, com qualidade, da forma correta, [...] o maior objetivo seria [...] introduzir a criança nesse mundo musical [...]” (Entrevista, D._E.M.G2, 01/04/2014). A professora

²¹ No ano de 2014, participaram das atividades do Projeto aproximadamente 15% do total das Escolas localizadas na zona urbana de Londrina. O município conta com 73 Escolas municipais localizadas na zona urbana e 11 na zona rural. Em 2014, das 73 Escolas localizadas na zona urbana, 11 foram contempladas com a proposta músico-educativa do Projeto UCCC. As Escolas localizadas na zona rural, por sua vez, ainda não tiveram a oportunidade de serem contempladas com as atividades do Projeto (LONDRINA, 2015).

responsável na E.M.F2 detalha sua concepção sobre os objetivos, citando alguns elementos musicais que são desenvolvidos:

Eu acho que o primeiro objetivo [...], que eu vejo, é permitir que essas crianças conheçam, tenham acesso a um arsenal de música diferenciada, porque o Projeto trabalha músicas em italiano, então, um arsenal que talvez ele não tivesse essa oportunidade. Acho que esse é o primeiro, depois trabalhar essa questão da concentração, de interiorizar, marcação rítmica, compasso e aos poucos, sem se falar oficialmente “estamos aprendendo isso”, ele vai internalizando [...] (Entrevista, P.R._E.M.F2p, 04/04/2014).

O contato com a música no contexto escolar, por meio de uma proposta específica como a do Projeto UCCC, é pensado ainda como facilitadora no acesso aos bens culturais e no despertar para a expressão artística. A diretora da E.M. D1 enfatiza que o objetivo do Projeto é a educação musical, incluindo o despertar para o prazer artístico que contribuirá na formação cultural (Entrevista, D._E.M.D1, 08/04/2014). A professora responsável da E.M.Q2 ressalta que além da musicalização, o Projeto UCCC apresenta-se como um parceiro na educação, acrescentando conhecimentos à formação da criança de uma maneira global (Entrevista, P.R._E.M.Q2, 03/04/2014). A monitora Elaine diz que:

A gente quer proporcionar outras vivências para eles, de outros repertórios. [...] Quem iria entrar em contato com uma música da Libéria? Da Itália? Da Bulgária? Então a gente tenta propiciar essas outras vivências [...], que a gente supõe que eles não teriam, não entrariam em contato com elas (Entrevista, M. Elaine, 07/04/2014).

A fala da monitora Elaine evidencia que o Projeto UCCC proporciona vivências diferenciadas daquelas presentes no cotidiano da maioria das crianças e seus familiares e que talvez, sem essa proposta educativa, as experiências musicais estariam limitadas às expressões artísticas divulgadas, sobretudo, pela mídia. Assim, a vivência artística diversificadas vem ao encontro de anseios de diretores e professores que reconhecem a Escola e suas atividades como o único espaço de promoção e ampliação das experiências artístico-culturais. Observo esse pensamento nas palavras da diretora da E.M.F2 quando afirma que o objetivo do Projeto é "dar a oportunidade para aquelas crianças conhecerem um outro tipo de música além da música [...] extremamente popular, [...] uma música mais bairrista, né?" (Entrevista, D._E.M.F2, 04/04/2014). Essa maneira de conceber as ações do Projeto UCCC é vista também na fala da professora responsável da E.M.P2 ao relatar que:

Eu acho que o objetivo [...] é melhorar a criança em si, um olhar da criança diferente para o mundo porque a criança aqui desse bairro, por exemplo, ela não tem um projeto igual a esse, digamos assim, por aí. Então ele não tem

acesso, ele não tem como ir lá no centro, pagar uma aula de música. Uma aula de música hoje é caro, eu sei que é caro, não é qualquer um que pode pagar. Então, é proporcionar para a criança aquilo que ela não pode ter. E eu acho que isso é maravilhoso (Entrevista, P.R._E.M.P2, 11/06/2014).

Nessa direção, a diretora da E.M.N2 menciona que o objetivo é "expandir [...] a cultura, dar uma oportunidade para as crianças com menor poder aquisitivo ter acesso à cultura [...]" (Entrevista, D._E.M.N2, 10/04/2014). A fala dessa diretora demonstra a utilização da palavra "cultura" com o significado de ampliação da vivência artística, o acesso à diversidade musical, a aprendizagem de um repertório que não é divulgado por programas populares da televisão ou do rádio:

[...] eu vejo o coral como a única chance [...] para ter acesso a essa cultura. Um pouco mais de cultura, apreciar o belo, saber que existem músicas diferentes [...]. As crianças que participam mudam, [...] muda disciplina, muda interesse dentro da sala de aula, eles têm um maior interesse em pesquisar, [...] eles têm vontade de conhecer outros países [...]. Quando eu vejo as crianças do coral se interessando por outros tipos de música [...] então, aí eu fico muito feliz [...] (Entrevista, D._E.M.N2, 10/04/2014).

A professora responsável da E.M.J2p argumenta que, em seu modo de ver, o objetivo do Projeto UCCC diz respeito à oportunidade que os participantes possuem de utilizar a arte como uma ferramenta de expressividade:

Eu acredito que seja a expressão, a criança poder se expressar através da arte, a arte de cantar, eu acho tão lindo. Eu acho que o objetivo maior é a pessoa se expressar, eu acho porque tudo que vem da arte, tudo é bom né, porque o ser humano se envolve emocionalmente (Entrevista, P.R._E.M.J2p, 06/06/2014).

O objetivo de proporcionar a educação musical evidencia que a ação pedagógica do Projeto UCCC fundamenta-se em uma visão sistêmica, preocupada com as interações sociais, com a ampliação de vivências estéticas e da expressão artística por meio do canto coletivo. A assessora artística, Lucy, explica que por meio da aprendizagem de um repertório, do canto em grupo, a proposta educativa busca sensibilizar os participantes para elementos musicais, além da abertura para diversas possibilidades, abrangendo concomitantemente objetivos musicais e sociais:

É através do repertório, através do canto em grupo, você sensibilizar para alguns elementos musicais e depois abrir possibilidades. Se ele quiser se profissionalizar vai começar estudar. E depois tem o lado social de tudo isso que a gente percebe como um trabalho que envolve apresentações musicais, que aí então, você traz, às vezes a família para dentro da Escola, para assistir as apresentações, levar essas famílias para os locais de concerto no centro da

cidade. Então, eu acho que isso vai ampliando [...], é você oferecer oportunidade de ingresso em outros espaços culturais, oferecer a possibilidade de eles ouvirem outros estilos de música, é você abrir possibilidades no sentido de trazê-los para outros contextos culturais e mudar com isso a própria vida dessas famílias (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 01/04/2014).

Lucy menciona ainda que entre os objetivos musicais, pode-se incluir:

[...] Ampliar esse repertório das crianças, favorecer conhecimento de novos instrumentos, tudo isso a gente faz através do Projeto. Então eu acho que são dados musicais que a gente vai explorando. Essa possibilidade, essa percepção harmônica que eles começam desenvolver [...], cantando [...], tudo isso é uma formação, vamos pensar assim, uma formação inicial musical [...] (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 01/04/2014).

Considerando o que foi exposto e discutido, proporcionar a educação, a partir das concepções dos educadores, implica no entendimento de uma abordagem que concebe o ensino de música como um importante componente no processo de elaboração de conhecimentos e comportamentos, ampliação das experiências estéticas e cumprimento de leis, mesmo com restrições. Nesse sentido, a educação musical ocupa-se da natureza humana, apresentando-se como a mola propulsora de ações que visam a transformação social, como veremos no próximo eixo.

3.5.1.3 Transformar o contexto social

Ao questionar “na sua concepção, quais são os objetivos do trabalho desenvolvido no Projeto UCCC?”, a monitora Tatiane trouxe o seguinte pensamento:

Eu vejo o objetivo de transformação social, de possibilitar uma transformação, de possibilitar conhecer novos caminhos, cantar com uma qualidade. Então eu creio que os objetivos são bem esses, essa mudança de vida, mudança social, mas acho que a diferença é que aqui [...] é meio a meio, cinquenta por cento dessa mudança mais cinquenta por cento musical (Entrevista, M. Tatiane, 07/04/2014).

A fala dessa monitora, que iniciou sua participação no Projeto UCCC no ano de 2014 como tecladista, ressalta a ideia de transformação social por meio das atividades musicais, evidenciando uma prática que busca o equilíbrio entre o desenvolvimento musical e o social. A assessora artística, Lucy, relata essa dupla finalidade ao afirmar que, ao lado dos objetivos musicais, o Projeto desenvolve os aspectos sociais:

E agora ao lado disso a gente desenvolve aspectos sociais porque nessa ampliação do universo cultural das pessoas, nós já estamos mudando não só aquele entorno da Escola, mas mudando as comunidades, envolvendo as

famílias e estamos alterando os procedimentos das crianças na vida delas, dentro de sua casa, dentro da Escola. Estamos melhorando as pessoas no seu comportamento geral porque eu acho que são pessoas mais sensibilizadas, atentas em diversos aspectos. Não é só de prestar atenção, mas elas vão ficar mais atentas para as possibilidades sonoras do mundo, elas conseguem uma relação com outras disciplinas. Eu acho que abre muito essas possibilidades também. Então, são aspectos distintos, uma coisa é você fazer um trabalho de música com objetivo musical, que a gente busca, e paralelamente a isso nós buscamos esse desenvolvimento da criança para inseri-la um pouco mais dentro do contexto cultural. [...] Eu acho que os objetivos nossos são em ambos os sentidos. A gente não tem a pretensão de ir lá e fazer um trabalho de educação musical só para despertar a sensibilidade dentro da música e dali formar músicos. Mas a gente tem essa possibilidade de trazer a criança para outros contextos, despertar para outras realizações musicais e culturais, eu acho que o Projeto abre para outras vertentes. Muda a criança em termos de comportamento geral. Essa sensibilização abre possibilidades para as crianças porque [...] a gente percebe como elas mudam o comportamento.[...] Então elas aprendem a respeitar um pouco mais o outro, a aguardar a sua vez de falar, ao cantar, ficar em silêncio em determinados momentos, esse respeito, esse convívio social [...] tão necessário para as pessoas. Eu acho que a gente busca muito isso no Projeto (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 01/04/2014).

As palavras da assessora artística corroboram para o entendimento de que, no contexto das ações do Projeto UCCC, transformação e desenvolvimento de aspectos sociais referem-se às oportunidades de formação humana, no qual a participação em uma proposta de canto coral bem estruturada vem: ampliar o universo cultural das pessoas quando estas frequentam os concertos gerais realizados em espaços culturais que até então eram inacessíveis; modificar os comportamentos das crianças no cotidiano escolar e no relacionamento com seus familiares quando aprendem e colocam em prática o respeito ao próximo, aguardar a vez de falar, cantar ou ficar em silêncio em determinados momentos, resultando em um convívio social pacífico; relacionar-se com outras disciplinas quando a atenção e a concentração estimuladas no fazer musical são transferidas para outras aprendizagens; no momento em que o Projeto propõe sonoridades diversificadas, trazer a criança para outros contextos de expressão artística.

A professora responsável da E.M. P2 relata os benefícios da prática musical citando a melhora na disciplina, na convivência e na construção do respeito mútuo, mas também observa que as atividades do Projeto revelam aqueles alunos que possuem dificuldades em adequar-se aos padrões e comportamentos estimulados por meio da experiência coletiva do canto coral. A professora cita que por meio do Projeto, a Escola passa a conhecer quem são os alunos “que não querem mudar, aqueles que não aceitam estar em um ambiente que tem disciplina, [...] quem é de fato rebelde e não quer mudar”, referindo-se aos alunos que se

inscrevem no Projeto, mas não conseguem acompanhar a dinâmica dos ensaios e demais atividades. De acordo com essa professora, tais situações instigam um olhar diferenciado para esses alunos porque reflete a desestruturação familiar e as mazelas sociais por permitir a formação de sujeitos que não conseguem conviver, por exemplo, em um ambiente onde o respeito e a disciplina são cultivados (Entrevista, P.R._E.M.P2, 11/06/2014).

Vimos no capítulo dois que as propostas de educação musical no âmbito dos projetos sociais ocupam-se do atendimento de pessoas em situação de risco e vulnerabilidade e são elaboradas com objetivos que visam à (re)humanização de crianças e jovens reprimidos devido ao abandono e a exclusão social. As Escolas participantes e que atendem prioritariamente um público de baixa renda, beneficiam-se de uma proposta que colabora no processo de construção de uma sociedade mais justa e equilibrada. Todavia, o depoimento da professora da E.M.P2 evidencia que o projeto UCCC em parceria com a instituição escolar, ainda não consegue alcançar esses alunos considerados mais difíceis.

A transformação social, no contexto das falas dos personagens, aponta para a ideia de modificações comportamentais relativas à disciplina, à atenção, melhorias fisiológicas como o desenvolvimento da articulação e dicção das palavras e a respiração, bem como na interação social entre os alunos proporcionando situações nas quais crianças tímidas e retraídas aprendem a expressar-se e crianças agitadas aprendem a concentrar-se. A ideia de transformação social, no contexto do Projeto UCCC, pode também ser percebida por meio dos acessos que a performance proporciona quando as crianças atendidas, são organizadas em um palco, apresentam um repertório diversificado e em diferentes idiomas, são aplaudidas por um grande público e ainda são fotografadas e entrevistadas pela mídia local.

3.5.2 A importância do Projeto UCCC

Os treze anos de atividades contínuas do Projeto UCCC demonstram a importância conquistada no contexto de sua proposição. A ausência da disciplina específica de música nas escolas do município de Londrina e as indefinições de como esta deve compor o currículo corroboram para que as ações músico-educativas por meio da atividade coral configurem-se como uma alternativa adequada, proporcionando o ensino de música no ambiente escolar e de forma gratuita. Dessa maneira, busquei por informações que revelassem as concepções existentes acerca da importância do Projeto UCCC.

O material recolhido possibilitou-me a análise a partir de três eixos centrais. O primeiro traz a concepção de que o Projeto UCCC é importante porque desenvolve a **autoestima** de seus participantes. A segunda aponta que o Projeto **amplia o conhecimento**

musical e cultural, enquanto que a terceira concepção revela que o Projeto UCCC é importante porque possibilita um momento de ensino e aprendizagem pautado na **ludicidade**.

3.5.2.1 *Autoestima*

Autoestima é um termo muito utilizado na atualidade para referir-se à valorização de si mesmo e do resgate do amor próprio. No contexto de projetos sociais, a utilização dessa palavra vem representar a construção do respeito a si próprio e ao próximo, a valorização do indivíduo que, em algum momento da vida, fora perdida ou destituída. Por meio das atividades musicais e com uma postura de enfrentamento e de incentivo ao progresso, a coordenadora pedagógica e monitora, Oleide, acredita que a autoestima pode ser trabalhada, oportunizando uma vida com perspectivas melhores:

Com esse trabalho que a gente faz [...] que é uma questão minha, [...] como [...] tive uma dificuldade, uma pessoa muito sofrida, então eu quero proporcionar uma coisa diferente, um trabalho onde essas crianças possam visualizar um mundo melhor. Esse mundo melhor, não é que elas vão ser musicistas, mas que naquele momento, naquela uma hora e meia [...] a gente consegue passar para eles coisas. Com a música a gente vai trabalhando, vão surgindo várias “pontezinhas”, várias pérolas ou situações que a gente pode ir inculcando conteúdos, coisas para a vida deles. [...] Então é uma oportunidade que a gente está dando para essas crianças [...]. Eu acredito que quando eu estou ali na frente das crianças, o meu olhar e a minha postura de acreditar é que faz com que eles acreditem neles mesmos, e aí tudo o que a gente trabalha e que está diretamente ligado à canção que a gente está ensinando, torna-se uma coisa grandiosa para a vida deles, a autoestima. Quando você está trabalhando “você consegue, você pode”, a gente os desafia em muitos momentos, ou que a gente conta um pouquinho da história da gente [...], você está desenvolvendo essa criança. [...] Naquele momento ela viveu aquilo e alguma coisa ela vai levar, coisas [...] boas vão ficar (ENTREVISTA, Coord.Ped. e M. Oleide, 04/04/2014).

A busca no oferecimento de um ensino de música significativo para a formação dos sujeitos e que estimule, inclusive, a autoestima, mistura-se com a própria história de vida da coordenadora pedagógica e monitora, Oleide, que em algum momento da sua vida conviveu com dificuldades, mas por meio do trabalho e da consciência de sua importância na sociedade, superou-os. A fala da Oleide demonstra a busca por uma educação sistêmica, que tenha significado para a vida, transcendendo a finalidade de domínio artístico.

Em alguns dos ensaios observados na E.M.B1, presenciei situações em que a Oleide orientava os alunos com relação ao papel dos sujeitos frente às eleições. Durante a aprendizagem das canções, conforme algum aluno destacava-se, ela o chamava à frente. Esse aluno convidado para ir à frente, era convocado a escolher outro aluno, que também estivesse destacando-se no processo de aprendizagem musical. Nessas idas e vindas de alunos, Oleide

sempre alertava “não escolha qualquer um, não vá escolher só porque é amigo, tem que escolher aquele que está produzindo, que está cooperando com o grupo”. Esse discurso reforçava a atenção dos alunos para com eles próprios, além de evidenciar os que apresentavam um desempenho satisfatório, fortalecendo a autoestima e cooperando para o entendimento de que todos tinham condição de ir à frente, desde que demonstrassem esforço e vontade para envolver-se com o que era proposto. As falas da Oleide, que ressaltavam a importância de escolha, eram transferidas para o contexto das eleições quando de maneira dinâmica ela dizia “veja bem em quem você vai votar, não podemos escolher qualquer um”. Assim, na concepção de Oleide, ao mesmo tempo em que um ensino para vida era proposto (escolha ou vote em quem faz a diferença e contribui para a melhoria do grupo), a autoestima era trabalhada por meio da nomeação de alunos que demonstravam esforço e melhora no desempenho musical e social, no contexto da prática coral.

A monitora Carla afirma que para escolas localizadas em regiões mais carentes, o Projeto apresenta-se como uma proposta importante por trabalhar com a autoestima. Carla diz que o desenvolvimento da autoestima durante a infância tende a refletir no futuro, no qual adultos confiantes e conscientes terão condições de exercer seu papel na construção de uma sociedade justa e equilibrada (Entrevista, M. Carla, 10/04/2014).

Além do trabalho de construção ou resgate da autoestima por meio dos ensaios semanais, os discursos dos entrevistados revelam que esse aspecto é muito desenvolvido no processo de preparação para a performance. A fala da monitora Gilcene demonstra essa concepção, em que o ato de apresentar um trabalho para um grande público, contribui com a autoestima da criança, reforçando o sentimento de ser alguém especial, capaz e competente:

O Projeto trabalha muito com a autoestima das crianças. Então, em segundo plano ou talvez igual para algumas crianças, chega até em primeiro plano né, essa questão da autoestima, do fazer uma coisa bonita, de ser alguém que tem uma competência de apresentar algo, de fazer uma apresentação para mil e duzentas pessoas, e ela se realizar com aquilo, se sentir especial, capaz, competente [...] (Entrevista, M. Gilcene, 11/04/2014).

A diretora da E.M.C1 observa que o aluno que participa das atividades do Projeto UCCC tem a autoestima elevada. Ela explica que isso acontece porque o aluno “sente-se valorizado, porque ele tem uma boa voz” para participar do grupo (Entrevista, D. E.M.C1, 09/04/2014). A professora responsável da E.M.P2 amplia esse pensamento, quando o sentimento de autoestima envolve também os pais dos alunos ao afirmar que “a gente vê como os pais se emocionam quando vão assistir a apresentação dos filhos, e os filhos também ficam emocionados de ver como os pais estão ali vendo eles, eles se sentem de fato artistas”

(Entrevista, D._E.M.P2, 03/04/2014). A professora responsável da E.M.Q2 salienta a melhora da autoestima envolvendo toda a família ao dizer que:

[...] Em primeiro lugar eu acho que [...] eleva a autoestima das crianças, dos pais, é muito interessante olhar os rostinhos, eles se sentem valorizados quando vão cantar, que tem apresentação do coral, [...] eles ficam procurando os parentes. É muito bonito e emocionante (Entrevista, P.R._E.M.Q2, 03/04/2014).

O acompanhamento das atividades do Projeto UCCC e a análise dos discursos dos entrevistados proporcionam o entendimento da autoestima como uma característica ao mesmo tempo individual e coletiva por envolver diversos personagens da rede de diálogos. É caracteristicamente individual quando um diretor relata a alegria de um aluno em participar dos ensaios e das performances e é coletivo quando os pais prestigiam e compartilham do desenvolvimento artístico musical.

3.5.2.2 Ampliação do conhecimento musical e cultural

Além do desenvolvimento ou resgate da autoestima, o Projeto UCCC é citado como importante devido à oportunidade de ampliação do conhecimento musical e cultural. A diretora da E.M.J2 argumenta que por intermédio dos ensaios, os alunos “têm contato com a música que não é a casual [...], o coral traz um estilo de música um pouco diferente, que as crianças não estão habituadas [...]” (Entrevista, D._E.M.J2, 07/04/2014). A diretora da E.M.D1 estende essa concepção ao abranger o conhecimento cultural vinculado a participação em performances e o acesso à espaços que, em outras situações, seria inviável devido ao custo elevado para uma família de baixo poder aquisitivo:

[...] Trabalha tantas outras coisas e a gente vê que a criança gosta mesmo, ela participa um, dois anos, ela vem para os ensaios, ela vai para as apresentações. E assim, eu falo para as meninas que a gente enquanto escola pública, em uma comunidade que a gente atende crianças de baixa renda, eles não tem contato com esta parte da cultura. Então, eu falo assim “poxa, a gente podia levar essas crianças em uma coisa assim, para ela ter esse contato com a cultura”, mas aí você vai lá no teatro, quanto você paga na entrada? Então eu penso que isso é ótimo tanto para a criança como para os pais das crianças, que eles podem ir lá, assistir um espetáculo. E que espetáculo! Eu acho maravilhoso e assim, de graça né! [...] (Entrevista, D._E.M.D1, 08/04/2014).

A diretora da E.M.L1 afirma que o Projeto é importante porque os alunos “[...] tem o contato com a música. Muitas crianças o que eles ouvem? Essas musiquinhas que tocam na televisão, no rádio. Então eles tem o contato com a música diferente. A cultura também, os

outros povos que eles passam a conhecer também” (Entrevista, D._E.M.L1, 11/04/2014). A diretora da E.M.F2 compartilha desse pensamento informando que por intermédio dos ensaios, os alunos “aprendem outras músicas [...]. Eles tem contato com um mundo cultural diferente do que eles estão habituados” (Entrevista, D._E.M.F2, 04/04/2014).

A diretora da E.M.H2 enxerga as possibilidades interdisciplinares que a atividade musical proporciona, informando que, na sua concepção, o Projeto é importante por caracterizar-se como “mais uma oportunidade que os alunos tem de ter um conhecimento dentro da área da música. É uma oportunidade de ter na Escola em que eles estudam esse desenvolvimento [...] para despertar outras habilidades dentro das próprias disciplinas que eles aprendem. Uma complementação” (Entrevista, D._E.M.H2, 08/04/2014).

A fala da diretora da E.M.H2 deixa claro o pensamento de que o Projeto é uma oportunidade extra de contato com a música e a cultura, não apenas a única possibilidade como afirma a diretora da E.M.N2 que vê “o coral como a única chance que essas crianças, [...] tem, [...] para ter acesso a essa cultura” (Entrevista, D._E.M.N2, 10/04/2014). As concepções trazidas por essas diretoras corroboram para o entendimento de que as escolas da Rede Municipal de Londrina possuem características socioculturais diversificadas. Se em uma realidade, a proposta do canto coral é a única possibilidade de ampliação cultural, em outra o Projeto vem integrar as situações de ensino e aprendizagem já existentes.

A professora responsável da E.M.B1 compreende a ampliação do conhecimento musical e cultural como “um modo de você aprender um outro mundo” no qual se conhece “coisas diferentes, eles estão aprendendo linguagens diferentes” e para os alunos “é importante” (Entrevista, P.R._E.M.B1, 05/06/2014). Esse “outro mundo”, mencionado pela professora pode referir-se às aprendizagens que envolvem o domínio de habilidades artísticas significativas, evidenciando um ensino de música preocupado com o “todo” na formação humana.

A monitora Gilcene explica que o Projeto é importante para o público atendido devido à sua abrangência, não apenas com relação aos alunos participantes, mas também por envolver a família. A aprendizagem musical, por meio da prática coral, é transmitida no ambiente familiar e seu entorno, fazendo com que a nova sonoridade ou a canção até então desconhecida, faça parte do repertório apreciado por toda família. Ao perguntar qual a importância do Projeto para o público atendido, Gilcene responde que:

O primeiro que a gente não pode negar é o musical mesmo. É a questão do saber musical, do conhecer, do vivenciar aquilo que eles não têm oportunidade. Eles têm um repertório bem limitado, que é o que a mídia

oferece e através do Projeto, a gente vê crianças que começam a se abrir para outros gêneros. Por exemplo, o ano passado mesmo, uma mãe veio falar que a gente foi ensinar uma canção italiana, e aí o menino pediu “mãe vamos procurar músicas italianas”, e aí ele começou a ouvir música italiana em casa [...]. Então assim, a família toda se abriu para um novo gênero. Daqui a pouco eles já estavam ouvindo até ópera, tudo em casa. Então é essa questão musical de levar mesmo, de oportunizar conhecer novos gêneros, conhecer instrumentos musicais que, às vezes a gente leva na sala de aula, às vezes desperta a vontade de estudar um instrumento, apesar de eles não terem muita condição financeira. Mas às vezes um ou outro acaba de alguma forma conseguindo correr atrás do sonho de estudar um instrumento. [...] Então eu vejo que, ampliar esse conhecimento, essa vivência musical que leva não só para a criança, mas para a família, da família em casa, pai e mãe, leva para o vô, para o tio, para o vizinho. [...] Então eu acho que musicalmente falando é isso (Entrevista, M. Gilcene, 11/04/2014)

Esse pensamento também é compartilhado na fala da diretora da E.M.G2:

[...] Eu diria que seria essa inserção mesmo da criança nesse mundo cultural, que é um mundo novo. A nossa comunidade é uma comunidade carente, é uma comunidade difícil. As crianças não tem acesso muitas vezes ao cinema, ao teatro. E com o Projeto [...] existem [...] essas possibilidades. Então esse despertamento cultural, despertar para cantar, despertar até para tocar um instrumento. E envolver mais do que a inserção deles nesse mundo cultural, seria colocar os pais dentro dessa nova comunidade cultural. Então os pais acabam participando de tudo isso. Então assim, desenvolve, motiva um olhar diferenciado para a televisão, para a música. Já não se olha mais para a televisão daquela forma, não é só o programa, é a maneira que se canta [...] (Entrevista, D. E.M.G2, 01/04/2014)

Vemos nesse eixo que as ações músico-educativas do Projeto UCCC são consideradas importantes, na concepção dos personagens do contexto, por ampliar o conhecimento musical e cultural, de maneira sistêmica, isto é, imbricada à vida dos alunos, de seus familiares e ainda, do entorno escolar. O “novo mundo” oportunizado por meio da aprendizagem de canções em outros idiomas, de melodias que em geral não são executadas na mídia e de atividades que favorecem a percepção auditiva e o desenvolvimento vocal, proporcionam uma experiência que vem ampliar a visão de mundo. Dessa maneira, os personagens que compõe a rede de diálogos do Projeto UCCC, contribuem para a construção e perpetuação de uma cultura que vislumbra um ensino de música considerado importante, sobretudo, devido aos significados adquiridos.

De maneira geral, os alunos convivem com um repertório que é divulgado pela mídia, enquanto o Projeto traz a diversidade, tanto em melodias como em idiomas. Os educadores, conscientes dessa oportunidade, almejam que por meio do contato com a música, os alunos sejam despertados para novas possibilidades não apenas de experiência musical,

mas também de oportunidades de inserção na sociedade e construção de relacionamentos. Assim, compreendo que, não são necessariamente as canções escolhidas ou os idiomas ensinados, mas as portas abertas, por intermédio da experiência musical, para algo novo que faz com que as ações do Projeto UCCC adquiram importância e significado no contexto de sua proposição.

3.5.2.3 Ludicidade

No contexto do Projeto UCCC, a ludicidade é vista como um elemento integrador entre o aprendizado musical e as demais aprendizagens desenvolvidas nos espaços e situações escolares. A monitora Tatiane ressalta que, as aulas do Projeto apresentam-se como um momento único, no qual os alunos carentes de amparo familiar e abandonados pelo poder público, encontram um tempo em que a brincadeira, por meio da música, contribui no resgate da infância, até então esquecida.

Eu acho que o público atendido, não todas as crianças porque dá para ver que tem muitos pais presentes [...], mas a grosso modo tem muitas crianças meio que abandonadas mesmo, tanto pelo poder público quanto pelas famílias. E eu percebo ali, as crianças tem uma certa admiração pelos professores, até porque eles são muito engraçados por conta das metodologias. Então as crianças se divertem. [...] eu fico imaginando que aquelas que têm problemas sérios, eu imagino que [...] é um momento de diversão também (Entrevista, M. Tatiane, 07/04/2014)

A ludicidade, assunto que abordarei com mais profundidade quando tratar da metodologia do Projeto UCCC, aponta para a importância do Projeto UCCC por proporcionar momentos onde a aprendizagem e a brincadeira são concebidas de maneira conectada. Esse pensamento evidencia uma proposta que possibilita a criação de pontes entre o aluno e um contexto de novos conhecimentos, mantendo-o assíduo nos ensaios e contribuindo na construção de significados. Para um aluno que tem o dia a dia marcado por desafios e que sofre com a desestruturação ou descaso familiar, um ensaio divertido e contagiante torna-se significativo não apenas por aquilo que é ensinado, mas por causa do deleite despertado e a alegria de participar de uma atividade coletiva que proporciona prazer e satisfação, como argumenta a professora responsável da E.M.N2:

[...] Esse conteúdo de música é passado de uma forma lúdica. Então, as crianças aprendem a música no concreto, ludicamente. É um conteúdo muito bom, que eu acho que ajuda muito a ter esse novo conhecimento e também a parte da responsabilidade que eles adquirem, a concentração. Então eu acho que é uma integração muito boa (Entrevista, P.R._E.M.N2p, 05/06/2014).

3.5.3 A proposta de ensino do Projeto UCCC

Uma proposta músico-educativa centrada na prática do canto coral vem abranger uma série de detalhes que podem incluir as especificidades da voz humana, o domínio das técnicas de regência e conhecimentos sobre a pedagogia musical. São conhecimentos que de acordo com o contexto de trabalho, podem resultar em uma proposição significativa para os sujeitos que dela participam. O cotidiano do Projeto demonstra um planejamento de ensaio preparado e aplicado com dedicação e cuidado, visando o crescimento artístico dos participantes e a compreensão de conteúdos considerados importantes.

Com o objetivo de compreender o que pensam os personagens do contexto acerca da proposta de ensino do Projeto UCCC, incluí nas entrevistas perguntas sobre os seus conhecimentos relacionados às bases pedagógicas da proposta. De maneira geral, diretores e professores responsáveis responderam que não possuíam conhecimentos sobre os fundamentos teóricos e práticos da proposta de ensino de música do Projeto.

Os monitores, quando questionados, mencionaram um conjunto de nomes, compartilhando a ideia de que regentes conhecidos internacionalmente como Henry Leck e Doreen Rao, e educadores musicais como Zoltán Kodály, Carl Orff, Keith Swanwick, Edgar Willems e Émile Jaques-Dalcroze representam os principais nomes que orientam a proposta músico-educativa do Projeto UCCC. A monitora Gilcene detalha os aspectos trabalhados, fundamentados em alguns desses nomes e informa ainda que, a formação dos monitores em licenciatura em música contribui para o conhecimento de metodologias e propostas do campo da educação musical:

No Projeto, [...] as monitoras vêm de uma formação de licenciatura. [...] Mas, o que eu vejo que a gente mais utiliza seria o Dalcroze, que a gente se pauta muito nas questões de pulso, ritmo, andamento, forma, de levar a criança a sentir, mesmo até porque a gente não tem outro recurso, a não ser o corpo. Então a gente vê que é bem norteado em cima disso. E na questão vocal, como a gente tem a assessoria da Lucy, a gente acaba seguindo muito a [...] orientação dela, e ela sempre coloca para a gente a Doreen Rao e o regente Henry Leck [...]. Então assim, em termos, porque são pessoas que trabalham, são expoentes na regência de coro infantil (Entrevista, M. Gilcene, 11/04/2014).

O relato da monitora Carla demonstra que a assessoria da professora Lucy é essencial, tendo em vista que ela representa a maior referência no trabalho de educação musical por meio do canto coral:

[...] nossa referência maior é a professora Lucy e tudo o que ela estudou, ela vai passando para a gente. Deve ter na fala [...] muita coisa do Henry Leck,

que é um expoente também na música coral e muitos outros na área de musicalização que a gente até usa, mas a gente nem faz referência. Kodaly a gente usa muito na escuta, Orff na questão rítmica [...] (Entrevista, M. Carla, 10/04/2014).

O pensamento da monitora Elaine esclarece que não é apenas um educador ou uma única proposta que norteia as proposições do Projeto, mas uma somatória do que cada monitor tem vivido e experimentado enquanto profissional da área:

Se a gente for pensar, por exemplo, referências bibliográficas, embasamento teórico, eu penso que são pessoas que, por exemplo, o Swanwick, o Orff, [...] Edgar Willems, tem algumas pontas assim, [...] mas eu não vejo que tem uma direção só. A gente tenta [...] ver o que o pessoal tem escrito agora, os regentes que tem escrito agora, pessoal que tem trabalhado. Então eu vejo que é, na verdade, uma somatória de tudo que cada uma tem vivido e principalmente o que a direção do Projeto tem enxergado, que tem alcançado resultados bem interessantes (Entrevista, M. Elaine, 07/04/2014).

A pesquisa de campo demonstrou que, de fato, o papel da assessora artística é fundamental nos direcionamentos artístico-pedagógicos, bem como na condução de ações que contribuem na resolução de problemas emergentes nos ensaios e na ampliação da experiência musical por meio da voz. A experiência pessoal da professora Lucy e os autores no qual ela fundamenta-se, norteiam a proposta de ensino implementada no Projeto UCCC. A sua participação em conferências internacionais de regência coral, a experiência adquirida à frente de coros infantis e juvenis, a leitura de uma literatura específica e de referência na área e o contato com regentes reconhecidos internacionalmente, tornaram dessa professora a principal referência na condução das atividades do Projeto.

A partir dessa perspectiva, são as palavras da assessora artística, Lucy, que apontam com detalhes quais são as bases pedagógicas que orientam a proposta de ensino musical do Projeto UCCC:

Eu tenho algumas referências na minha formação que eu acho que foram muito marcantes, de nomes. O fato de eu ter conseguido sair para esses simpósios mundiais de música coral, isso me abriu muito as possibilidades de referências. Então, eu sempre me espelhei em nomes que se preocupavam com esse trabalho desenvolvido com crianças e com jovens. Então não é simplesmente fazer um trabalho intuitivo. O trabalho tem um respaldo metodológico com base em nomes como Jean Bartle, Doreen Rao, que são regentes que desenvolveram uma metodologia, registraram essa metodologia em livros. Henry Leck, James Jordan, que principalmente esses, mas tem Boo Johanson, sueco, que eu já vi o trabalho, já vi as pessoas trabalhando com as crianças, já vi as apresentações, já li algumas coisas sobre eles. Então [...] o nosso trabalho é o resultado disso, dessas leituras, dessa incorporação que eu fui fazendo a partir dessas observações, presença aos concertos, das leituras [...] (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 01/04/2014).

No exercício da assessoria artística, Lucy transmite aos monitores do Projeto UCCC sua experiência e bagagem adquirida ao longo da sua vida profissional:

[...] Toda minha bagagem veio a partir dessas leituras, desses nomes, observações de vídeos, de ensaios, de leituras, presença em workshops com eles. Tudo o que eu fiz foi com base nisso. Então, tudo que eu tento passar para os alunos, para os monitores dentro do Projeto, tudo sempre foi nisso, que eu acredito que seja uma forma ideal de trabalhar com as crianças (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 01/04/2014).

Além do contato realizado por meio de workshops e da literatura produzida por autores da área de canto coral, Lucy relata a oportunidade de acompanhar o trabalho de Elza Lackshevitz, importante regente de coro infantil e juvenil no cenário brasileiro:

Dentro das referências que eu tenho para o trabalho, [...] faltou mencionar o nome da Elza Lackchevitz que é uma regente brasileira. Para mim, a pessoa que tem maior consistência na área de coro infantil, com quem eu tive contato até hoje [...] Me lembro, de muitas vezes pegar o ônibus aqui e ir para o Rio de Janeiro, só para assistir um ensaio da Elza, que eu acho que só um ensaio dela eu aprendia mais do que um curso de faculdade. Porque ela tinha um jeito especial de fazer o ensaio, ela tinha soluções sempre boas para resolver os problemas, os encaminhamentos que ela dava eram coisas assim que eu falava “nossa como que ela pensou nisso agora?” A partir, às vezes, do que uma criança propunha, ou ela achava uma solução, para mim, brilhante na hora do ensaio. Então, eu não posso deixar de registrar que a pessoa que me influenciou muito aqui no Brasil e que me deu muita força para eu caminhar, [...] a Elza, foi a pessoa que me impulsionou dentro da área de canto coral (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 01/04/2014).

A experiência da assessora artística, Lucy, compartilhada no cotidiano do Projeto UCCC contribui para a construção de uma proposta que busca, além da qualidade sonora e de procedimentos adequados, a homogeneidade de ações. De certa maneira, a bagagem adquirida ao longo da atuação profissional, faz dessa professora uma referência artístico-pedagógica do Projeto UCCC quando nas reuniões, em acordo com a coordenadora pedagógica, ela sugere, por exemplo, quais exercícios poderão ser realizados na solução de problemas pedagógicos e vocais. Assim, a proposta de ensino do Projeto UCCC configura-se por meio das experiências adquiridas por seus profissionais e da orientação da assessora artística fundamentada em nomes e trabalhos reconhecidos internacionalmente no contexto da prática do canto coral.

3.5.4 O ensino de música por meio do canto coral

Entre as diversas modalidades de ensino de música passíveis de serem desenvolvidas por projetos sociais em parceria com instituições escolares, o canto coral apresenta-se como uma alternativa viável, obtendo êxito em sua execução e envolvendo um número considerável

de alunos atendidos. Do ponto de vista da assessora artística, Lucy, a prática do canto coral foi escolhida como a modalidade a ser desenvolvida pelo Projeto UCCC, devido sua experiência profissional nessa área de conhecimento musical:

Essa foi a minha experiência, já fazia trabalho através do canto coral. Então, eu penso que seja a forma mais fácil de começar. Talvez se eu fosse uma violinista, e começasse a fazer um projeto de violino, talvez, eu acho que violino fosse a forma mais fácil de introduzir. Mas, por exemplo, como a minha parte sempre foi o canto coral, eu acho que o canto coral é uma forma simples de você começar a introduzir a educação musical (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 01/04/2014).

O discurso de Lucy revela que suas habilidades profissionais e experiências com o canto coral adquiridas ao longo de sua trajetória, foram definidoras na elaboração de uma proposta músico-educativa centrada na utilização da voz e do corpo como instrumentos centrais. Os discursos dos demais personagens do contexto pesquisado demonstram a existência de quatro eixos centrais que trazem concepções a respeito do ensino de música por meio do canto coral.

O primeiro eixo traz a concepção de que o ensino de música por meio da voz é viável por **utilizar o instrumento que, em geral, todo ser humano carrega consigo**. O segundo eixo aponta que essa modalidade é acessível por apresentar **baixos custos**, é mais econômica se comparada às modalidades que desenvolvem a formação de orquestra, flauta doce ou fanfarra, por exemplo, e que necessitam de aquisição de instrumentos de custo relativamente alto. A terceira concepção indica que a prática do canto coral oportuniza a **coletividade** e uma quarta ressalta a educação musical por meio do canto coral como a **base para outras aprendizagens musicais**.

3.5.4.1 A utilização da voz como instrumento musical principal

De maneira geral, todo ser humano possui um instrumento musical intrínseco. A voz, trabalhada no contexto da prática coral, apresenta diversas possibilidades, como por exemplo, a exploração de diferentes sonoridades, texturas, intensidades e vários outros elementos de estruturação musical. Por meio da voz, podemos identificar as características sonoras de uma faixa etária, de uma cultura e também os sentimentos e as emoções. A diretora da E.M.J2 menciona que o canto coral é uma modalidade de ensino musical acessível por trabalhar com algo que a criança já possui:

[...] Eu acho que o canto coral é o mais acessível [...] porque trabalha com o que a criança já tem [...]. Se você vai ensinar um instrumento, às vezes esbarra na dificuldade financeira [...]. Então [...] o canto é oportunidade [...].

A voz já está com ele, o corpo já é dele e só faltou alguém ter essa ideia e reservar um espaço e um horário para isso (Entrevista, D._E.M.J2, 07/04/2014).

A diretora da E.M.P2 compartilha desse pensamento quando afirma que a utilização da voz no processo de aprendizagem da música “é muito bom porque vai usar a voz [...], aquilo que a criança tem [...]” (Entrevista, D._E.M.P2, 03/04/2014). A monitora Gilcene ressalta que por apresentar-se como um instrumento musical natural e gratuito, o trabalho educacional por meio da voz oportuniza vivências e experiências concretas de elementos de estruturação musical:

O Kodaly fala [...] que todo mundo deveria cantar [...]. Através do nosso primeiro instrumento, natural, gratuito, a gente poderia ter desenvolvido mais a questão da educação musical utilizando aquilo que a gente já tem. [...] Então, através do Projeto a gente quer oportunizar a vivência através da voz. A criança descobrir que ela tem um instrumento, que ela pode fazer música e que através da voz ela pode compreender a música. A gente leva toda a questão dos parâmetros musicais, do ouvido pensar e do fazer, do criar [...]. Então [...], através da voz e dos grupos no Projeto, a gente consegue atingir um grupo maior de crianças [...] oitenta, noventa, cem crianças daquela Escola [...] (Entrevista, M. Gilcene, 11/04/2014).

A assessora artística, Lucy, destaca que o canto coral apresenta-se como uma modalidade que não necessita de muitos materiais, evidenciando que a experiência profissional na área e o agrupamento de pessoas que queiram cantar já são suficientes para o início de uma proposta de educação musical:

Você não depende de nenhum instrumento artificial, a não ser a voz, você não depende de muito material, por exemplo, aquisição de instrumentos. Não! Você já está com os instrumentos ali disponíveis. Basta o que? Você se propor a fazer, ter é claro esse arsenal todo, conhecimento e até o material pedagógico que a gente usa, e ter crianças. Mas, é uma forma muito fácil de você começar a fazer a educação musical, você está com todo instrumento na mão [...] (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 01/04/2014).

Os discursos desses personagens demonstram que a educação musical por meio do canto coral é acessível, primeiro por utilizar um instrumento musical intrínseco e segundo por adequar-se ao contexto da escola pública que vislumbra a educação musical em seus espaços e situações, mas convive com a limitação de recursos. Nesse sentido, além da utilização de um recurso natural da criança, o Projeto UCCC vem ao encontro das expectativas e realidades do seu contexto por promover uma prática de baixo custo, atender um número considerável de alunos e alavancar o ensino de música.

3.5.4.2 Uma atividade financeiramente acessível

Uma das oportunidades efetivadas por projetos sociais é a viabilização do contato com a arte de forma gratuita. Sabemos que o contexto social brasileiro é marcado por diferenças de classes em que a maioria da população não tem acesso a espaços e situações de ensino de música, devido aos altos custos envolvidos. A diretora da E.M.L1 comenta que no contexto escolar, o canto coral apresenta-se como o ideal e o mais acessível:

Eu acho que na Escola [...] seria o ideal porque pensa bem, se nós tivéssemos um projeto que envolvesse, por exemplo, [...] percussão, [...] violão ou alguma coisa assim, para a gente seria mais difícil. [...] Então, eu acho que para as escolas o mais acessível mesmo seria o UCCC. Trabalhar com a voz (Entrevista, D._E.M.L1, 11/04/2014).

Nessa direção, a coordenadora pedagógica e monitora, Oleide, traz pensamentos sobre algumas características do ensino de música consideradas ideais, no seu ponto de vista, em comparação com a situação real. Oleide aponta que em sua concepção, o ideal seria um ensino de música integrado ao currículo escolar e a prática coral como uma atividade específica, para aqueles alunos interessados nessa modalidade.

Eu vejo que é a forma mais econômica e mais fácil de você levar a música para as escolas. É através do canto coral. Porque o canto coral vai trabalhar uma abrangência muito grande de conteúdos. E também você pode juntar cinquenta, sessenta, até cem, cento e vinte crianças, e todas essas crianças são beneficiadas. Enquanto que, se você vai dar aula de sala em sala, você vai trabalhar com vinte crianças. Claro que é outro perfil, não tem uma comparação o tanto que essa criança vai desenvolver. Mas, ao mesmo tempo eu tenho as minhas indagações. O que, por exemplo, que o professor de música talvez faria, muito mais do que o trabalho em um coro, vamos supor assim na realidade que nós estamos vivendo, que a gente vive hoje no Brasil? [...] Para mim seria ideal [...] ter a música na sala de aula e que a criança também pudesse ter, em um horário específico, o coro para que a criança pudesse cantar. É claro, teríamos uns coros maravilhosos e toda criança teria oportunidade de cantar. Mas eu acho que através do coro você pode sim, você está fazendo um trabalho musical com essas crianças muito grande (Entrevista, Coor.Ped. e M. Oleide, 04/04/2014).

A fala da monitora Gilcene aponta que não existem razões para que a educação musical não seja realizada nas escolas públicas, pois mesmo em meio à escassez de recursos, a voz apresenta-se como um instrumento acessível na efetivação de vivências e aprendizagens musicais:

Quantas vezes a gente vê as pessoas reclamando da falta de recurso financeiro, reclamando da falta de materiais, de espaço adequado, de tudo. E a gente não vai ter mesmo, apesar da gente esperar ter, esperar mudanças, mas a gente sabe que não vai ser tão fácil essa mudança. Então vamos fazer

a educação musical através daquilo que a gente tem que é a voz (Entrevista, M. Gilcene, 11/04/2014).

O canto coral como uma atividade financeiramente acessível condiz com a realidade atendida pelo Projeto UCCC, pois propõe uma ação educativa viável (utilização da voz como recurso principal) e o atendimento de expectativas educacionais (de ensino de música) e sociais (não há custos para os alunos participantes). Essa possibilidade de fazer música utilizando o mínimo de recursos possível coloca o Projeto UCCC no centro das proposições locais, tendo em vista as facilidades de sua efetivação e manutenção no contexto escolar.

3.5.4.3 Coletividade

A proposta de ensino de música centrada no canto coral revela aspectos relacionados à construção artística idealizada por meio da coletividade. A diretora da E.M.J2 explica que na sua concepção, o coral proporciona o sentimento de que todos os seus participantes são importantes, sendo que cada voz, gesto e atitude contribui na visualização do “todo”.

Eu acho que o coral, o que mais te proporciona é todo mundo saber que todos são importantes. Então, se um vai cantar mal vai desafinar o grupo todo. [...] Eu acho que é importante também para eles saberem trabalhar em grupo, [...] de todos cooperarem, [...] ter o mesmo objetivo, de todo mundo fazer bem, perfeito [...]. Não é um que sobressai, mas é a voz de todos que vai formar o grande coral (Entrevista, D._E.M.J2, 07/04/2014).

A professora responsável da E.M.B1 compartilha desse entendimento afirmando que o “coral é uma união de crianças” e que “precisam de várias para poder fazer isso”, referindo-se a produção sonora e visual organizada para os grandes concertos (Entrevista, P.R._E.M.B1, 05/06/2014). A diretora da E.M.C1 acredita que por meio da coletividade, o aluno tem a oportunidade de se soltar, ouvir uma sonoridade produzida pela soma de várias vozes e conhecer-se dentro da música:

Eu acho que é uma maneira de trabalhar em grupo, uma oportunidade, [...] a criança descobrir, [...] conhecer-se dentro da música. O coral é um momento onde em grupo eles conseguem se soltar, [...] se ouvirem e essa oportunidade que eles têm nesse momento [...] é único na Escola (Entrevista, D._E.M.C1, 09/04/2014).

A assessora artística, Lucy, reflete sobre a satisfação relacionada à coletividade mencionando que o canto coral proporciona situações em que a divisão de vozes e a construção harmônica são vivenciadas de maneira viva e concreta:

[...] O coletivo é prazeroso [...], é diferente de você dizer “não, eu vou aprender, vou cantar só, junto com a professora”. É completamente diferente. O prazer de fazer música em grupo é diferente. Então, o canto em grupo para mim é especial, eu acho que quando você vê a possibilidade de fazer uma divisão de grupos, um grupo executa uma coisa, um grupo outra, é um prazer enorme. Você vê a construção harmônica, a construção da música através das vozes. [...] E [...] a responsabilidade, [...] está nessa continuidade. Quanto mais você tiver habilidade para agregar essas pessoas e deixar a coisa prazerosa, mais você vai ter um resultado [...] (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 01/04/2014).

As falas dos entrevistados revelam que, além do prazer em cantar em grupo, a coletividade no contexto do Projeto UCCC evidencia-se por meio da participação na construção de algo relevante para os envolvidos. Compreendida de maneira ampliada, a coletividade pode envolver os diferentes personagens da rede de diálogos, quando a junção de suas vozes nos momentos de performance, mobiliza a sociedade local, seja por meio da mídia que divulga essas situações ou através da presença dos familiares prestigiando o trabalho desenvolvido.

3.5.4.4 A base para outras aprendizagens musicais

Quando questionei a monitora Elaine sobre quais as suas concepções sobre o trabalho musical por meio do canto coral, ela respondeu:

[...] Eu acho essencial [...]. É uma ótima referência, principalmente na percepção [...]. Você precisa aguçar a percepção, precisa aguçar os sentidos. [...] Então acho que o canto coral é essencial para qualquer músico. Músico que não canta tem uma debilidade, todo músico deveria passar pelo canto coral, não para ser cantor, mas para ter todas essas referências (Entrevista, M. Elaine, 07/04/2014).

As concepções referentes ao quarto eixo apresentam pensamentos no qual a participação em atividades corais contribui para uma melhor percepção auditiva, entendida a partir de dois aspectos. O primeiro refere-se à percepção auditiva desenvolvida quando, por exemplo, os participantes aprendem a cantar uma linha melódica enquanto escuta outra, simultaneamente. O segundo diz respeito aos benefícios que a percepção auditiva desenvolvida no canto coral proporciona naqueles indivíduos que desejam continuar participando de coros em outros espaços ou dedicar-se ao estudo de instrumentos musicais diversos.

A professora responsável da E.M.H2 vê a educação musical por meio do canto coral com “bons olhos porque [...] a criança consegue compreender a música a partir da voz, tem um olhar para a voz, [...] você não tem a música só a partir da voz, mas trabalhando a voz

você pode desenvolver, atuar com a voz em outros instrumentos” (Entrevista, P.R._E.M.HE, 08/04/2014). A monitora Élbias compartilha dessa concepção dizendo que o canto coral “trabalha a música como um todo, lógico que [...] ela não vai saber ler partitura [...] mas, eu acredito que musicalmente, o ouvido, o trabalho musical que é feito já muda a vida dela” (Entrevista, M. Élbias, 07/04/2014).

A diretora da E.M.D1 apresenta a compreensão da percepção auditiva desenvolvida por meio da prática coral relatando que os monitores:

separam as crianças [...], cada criança tem um timbre. Eu sei que vocês separam mais ou menos isso, dessa maneira. Então tem esse jogo de vozes, o grave, o agudo, que você trabalha na criança, sem você estar usando os termos técnicos, mas a criança está sendo trabalhada dessa maneira. [...] Eu vejo que é trabalhado isso com a criança, eu acho muito interessante. Até essa concentração, que uma parte canta um trecho. Então, às vezes, eu fico escutando, “meu Deus como que eles não se confundem”. [...] Tem que ter uma concentração muito grande porque ele está cantando aquele pedaço que compete ao grupo dele e o outro está cantando já outro pedaço, e funciona muito bem. [...] O trabalho de vocês, a gente vai vendo que começa devagarinho e quando chega no final é coisa linda mesmo de se ver (Entrevista, D._E.M.D1, 08/04/2014).

O discurso da diretora da E.M.D1 traz uma concepção que vincula o desenvolvimento da percepção auditiva à capacidade de concentração e atenção, no qual o aluno que adquire a habilidade de cantar uma melodia enquanto o seu colega canta outra, demonstra domínio técnico e cognitivo, atentando-se à produção sonora individual e coletiva quando a sua linha melódica soma-se com a do outro. A percepção auditiva, nesse sentido, permite o pensamento de que o sujeito que desenvolve a habilidade de executar uma ideia musical enquanto o seu próximo executa outra, pode estar melhor preparado para compreender as nuances da linguagem musical do que indivíduos que não tiveram a oportunidade de participar de um fazer musical com as características aqui discutidas. Além disso, por tratar-se de um Projeto com características sociais, as percepções desenvolvidas podem ser transferidas para outros espaços e situações da vida, contribuindo na formação de um sujeito que compreende o mundo em que vive por meio de uma escuta sensível.

A monitora Carla considera que a voz é a base para uma educação musical significativa por representar um instrumento que todo ser humano, em geral, tem acesso e que deveria ser dominado e afinado:

Eu acho que abre a porta mesmo, para depois a criança [...] buscar instrumentos. [...] Acho que a iniciação deveria ser mesmo pelo canto coral, [...] que todo mundo deveria passar por essa experiência. [...] A musicalização através da voz é muito importante, acho que é a base e depois

a criança vai estar descobrindo instrumentos e escolhendo (Entrevista, M. Carla, 10/04/2014).

Quando perguntei por que a musicalização por meio da voz é a base do processo de musicalização, Carla respondeu:

Porque a voz [...] faz parte do corpo, é um instrumento que todo mundo tem acesso, todo mundo tem voz, diferente de um piano ou até mesmo de uma flauta. Está dentro da pessoa, ela carrega com ela. Então acho que ela tem que dominar, afinar. Acho que a voz é a base para uma educação musical (Entrevista, M. Carla, 10/04/2014).

O material coletado por meio das entrevistas apresentam concepções de que a educação por meio do canto coral oferece subsídios para que experiências musicais sejam posteriormente aprofundadas, tendo em vista que a proposta músico-educativa do Projeto UCCC objetiva a vivência por meio da experimentação, isto é, não tem por finalidade o domínio das estruturas teóricas do som. Quando a monitora Élbias afirma que “o trabalho musical que é feito já muda a vida” (referindo-se à criança), entendo que a trabalho musical proposto pelo Projeto UCCC proporciona a ampliação da bagagem cultural que poderá ser utilizada em outras situações, como por exemplo, na aprendizagem de um novo instrumento ou ainda na apreciação de diferentes expressões musicais, onde quer que a música se faça presente.

3.5.5 O Projeto UCCC e a formação global da criança

Os discursos dos personagens entrevistados também trouxeram a ideia de que as ações músico-educativas do Projeto UCCC contribuem na formação global dos alunos atendidos. Essa concepção surge quando os personagens trazem relatos sobre os objetivos do Projeto e a sua importância. A diretora da E.M.C1 enfatiza que, de maneira geral, o Projeto “colabora bastante com o desenvolvimento da criança” (Entrevista, D._E.M.C1, 09/04/2014) e as palavras da professora responsável da E.M.G2 apresentam detalhes sobre essa concepção, pois expõe o entendimento de que as aprendizagens ocorridas são transportadas para situações diversas da vida dos participantes, indicando a elaboração de conhecimentos significativos:

O objetivo maior [...] é a formação [...] global da criança enquanto cidadão. [...] São alguns aspectos que vêm favorecer a criança, acrescentar nessa formação [...]. Então algumas questões que ela aprende ali naquela aula, ali naquele momento, vai estar levando para a vida depois. [...] É um valor [...] inestimável (Entrevista, P.R._E.M.G2, 06/06/2014).

Solicitei à professora responsável da E.M.G2 que fornecesse algum exemplo referente aos aspectos que o aluno aprende no contexto do Projeto UCCC, e que são levados para outras situações de sua vida. A professora acredita que esses aspectos relacionam-se “à questão do respeito” e da ampliação cultural tendo em vista que os alunos conhecem outras músicas (Entrevista, P.R._E.M.G2, 06/06/2014).

A elaboração de conhecimentos considerados significativos, que passam a compor a vida dos participantes em situações e espaços diversificados, aparece na fala dos entrevistados por meio das palavras “disciplina, concentração e atenção”. A monitora Carla explica que o Projeto tem por objetivo “estimular a criança no desenvolvimento mental [...] porque ela tem que estar muito concentrada, ela tem que estar ativa, não pode estar muito passiva, ativa no sentido de estar preparada, prontidão para responder aos nossos estímulos” (Entrevista, M. Carla, 10/04/2014). A monitora Élbias concorda com esse pensamento ao dizer que “além do conhecimento musical [...] trabalha disciplina, concentração, [...] desenvolve cognitivamente, desenvolve afetivamente. Trabalha coordenação. Eu acho que trabalha a criança como um todo” (Entrevista, M. Élbias, 07/04/2014).

A afirmação da monitora Élbias, “trabalha a criança como um todo”, permite-me considerar que a proposta músico-educativa do Projeto UCCC fundamenta-se em uma visão sistêmica como aponta Kleber (2006). Por tratar-se de uma proposição social, o Projeto UCCC busca o oferecimento de uma formação musical conectada ao contexto, o qual não há espaço para fragmentações no processo de construção de conhecimentos, resultando em uma proposição que vislumbra “o todo”. Essa proposição vem ao encontro da necessidade da sociedade atual em viabilizar o ensino de música no setor público, em prol da melhoria de vida, unindo-se ao espaço instituído socialmente à formação humana: a escola.

Contribuir na formação global da criança abrange também o pensamento de que, o contato com diferentes expressões musicais é essencial na formação humana por proporcionar a ampliação das vivências e experiências artísticas. A diretora da E.M.H2 afirma que “o objetivo do Projeto a princípio é trazer um novo” (Entrevista, D._E.M.H2, 08/04/2014), enquanto a professora responsável da E.M.N2 diz que, entre o objetivo de desenvolver a atenção, encontra-se o de “conhecer novas culturas” (Entrevista, P.R._E.M.N2p, 05/06/2014).

A pesquisa de campo e a análise dos dados proporcionam o entendimento de que o conhecimento de novas culturas, citado entre os entrevistados, se dá enfaticamente por meio da aprendizagem das canções que compõem o repertório a ser desenvolvido. Das cinco canções escolhidas para serem trabalhadas nos primeiros ensaios do ano de 2014, ocorridos entre os dias 18 a 21 de março, três canções (“Funga Alafia”, “Zum Gali Gali” e “Tallis

Canon”) eram originárias de culturas diferentes da brasileira. Durante o planejamento desse ensaio os monitores, a coordenadora pedagógica e assessora artística conversaram sobre as possibilidades de ensino dessas canções e a ideia de incentivar os alunos a buscarem informações sobre a localização geográfica e curiosidades culturais. Na execução do planejamento na Escola E.M.B1, a coordenadora pedagógica e monitora regente, Oleide, estimulou os alunos a procurarem elementos culturais atrelados à origem da canção “Funga Alafia” e explicou aos alunos:

Nós vamos falar agora uma língua, sabe da onde? Lá da Libéria! [...] Eu vou dar uma tarefa para a próxima aula. [...] Quem tem computador em casa ergue o dedo. Quanta gente! [...] Quem tem computador vai pesquisar onde é a Libéria, que língua eles falam, como é o país, do que o país vive, se é da indústria, se é do comércio, se é da pesca, se é do turismo. Depois vai contar pra mim (Diário de campo, Ensaio na E.M.B1, 19/03/2014).

Aos poucos, conforme as canções eram ensinadas, os monitores explicavam a tradução, procurando deixar sempre uma novidade para o ensaio seguinte. Entendo que “o novo”, nesse contexto, implica não apenas na execução de uma melodia que não é executada na mídia, mas nas expectativas despertadas com relação à realização de pesquisas sobre um país distante, o conhecimento de outras culturas, o aprendizado de palavras em outro idioma e sua pronúncia, a vivência de sonoridades diversificadas e o compartilhar da novidade com a comunidade escolar e seu entorno. A novidade oferecida pelas ações educativas do Projeto não fica restringida apenas aos alunos participantes, mas é partilhada com as pessoas que assistem as apresentações nas Escolas e os concertos gerais, no processo de aprendizagem das canções que pode ser escutado pelos corredores das Escolas e ainda, no ambiente familiar quando a criança mostra para os seus familiares as melodias que têm aprendido.

O relato da monitora Gilcene ilustra a ideia de ampliação da vivência musical mencionada por diretores e professores responsáveis. O “novo” que se faz presente nas aulas do Projeto por meio das canções desenvolvidas é estendido à família, despertando o interesse por novos gêneros e sonoridades:

Eles tem um repertório bem limitado que é o que a mídia oferece e através do Projeto a gente vê crianças que começam a se abrir para outros gêneros. Por exemplo, o ano passado mesmo uma mãe veio falar, que a gente foi ensinar uma canção italiana, e aí o menino pediu para a mãe “mãe vamos procurar músicas italianas” e aí ele começou a ouvir música italiana em casa [...]. Então assim, a família toda se abriu para um novo gênero. Daqui a pouco eles já estavam ouvindo até ópera, tudo em casa. Então é essa questão musical de levar mesmo, de oportunizar conhecer novos gêneros (Entrevista, M. Gilcene, 11/04/2014).

As falas dos entrevistados demonstram que as habilidades desenvolvidas por meio do conhecimento musical aparecem presentes em situações que transcendem as atividades do Projeto propriamente ditas como ensaios e performances. A professora responsável da E.M.N2 relata que os alunos participantes adquirem comportamentos diferenciados e que refletem nas demais atividades escolares (Entrevista, P.R._E.M.N2, 10/04/2014). Tal afirmação coloca a proposta educativa do Projeto UCCC em uma posição de singularidade, tendo em vista que compartilha da responsabilidade de formação global dos sujeitos.

Observo que os educadores que conduzem os ensaios no Projeto UCCC preocupam-se em oferecer um ensino significativo, que por sua vez, seja praticado em diferentes espaços e situações sociais. O desenvolvimento da concentração para a escuta de uma melodia pode ser transferido para a sala de aula quando o aluno compreende que precisa escutar, com a mesma atenção, as orientações da professora. A disciplina requerida durante as atividades corais, como por exemplo, organizar-se em fila do menor para o maior, permanecer sentado em uma postura adequada ou executar uma sequência rítmica em um determinado momento, pode refletir no cotidiano, contribuindo na melhora das relações interpessoais e no desenvolvimento global do ser humano.

A concepção de que os conhecimentos adquiridos por meio das atividades do Projeto UCCC podem ser transferidos para outros espaços e situações conferem importância à proposta músico-educativa. Observar o cotidiano do Projeto UCCC, conversar com os seus personagens e ter contato com documentos que expõem detalhes sobre a prática musical e os sujeitos envolvidos, revelaram aspectos que, desenvolvidos nos ensaios, são praticados nas demais situações e espaços sociais. Dessa maneira, as falas dos entrevistados salientam que o Projeto UCCC é importante por proporcionar interações sociais fundamentadas no respeito e na sensibilidade com o próximo, além do desenvolvimento da responsabilidade, disciplina, atenção e concentração.

A monitora Carla explica que o Projeto UCCC oferece um “trabalho musical de educação em geral, não só musical” enfatizando “educação geral, em todos os aspectos” (Entrevista, M. Carla, 10/04/2014). O pensamento de educação geral é visto também na fala da monitora Elaine ao afirmar que a habilidade desenvolvida por meio da experiência musical, “[...] não é só para cantar, muitas crianças nunca serão músicos, mas aquilo que ela está aprendendo, as propriedades do som, os parâmetros, as qualidades que ela vai ter ali, ela vai levar para a vida toda” (Entrevista, M. Elaine, 07/04/2014). Esses depoimentos evidenciam o pensamento de formação global, tendo em vista os imbricamentos entre as características estruturais e aquelas não propriamente sonoras.

As falas das diretoras e professoras responsáveis demonstram esses imbricamentos por meio da utilização das palavras respeito, canto, sensibilidade, responsabilidade, voz, disciplina, atenção, música e concentração.

Trabalha muito a questão disciplinar, as crianças aprendem [...] disciplina e também [...] como usar melhor a voz [...]. Também a questão da interação, do respeito, tudo isso que é trabalhado, porque não trabalha só com música, trabalha valores, então isso é bem importante (Entrevista, D._E.M.J2, 07/04/2014).

A diretora da E.M.L1 destaca a importância do Projeto no desenvolvimento da sensibilidade, salientando que as modificações comportamentais ocorridas e que refletem no cotidiano escolar, são estimuladas pelas atividades corais:

Eles desenvolvem a sensibilidade, que eu acho tão importante [...]. Eles ficam [...] mais dóceis, entendeu? Você não imagina como que é a diferença. [...] Tanto que a gente, de uns três anos para cá, [...] não tem problema de indisciplina aqui na Escola, não temos, temos aqui o corriqueiro só [...]. Então, uma coisa que eu nunca vou deixar acabar aqui na Escola é o coral, porque ele ajuda muito nesse aspecto (Entrevista, D._E.M.L1, 11/04/2014).

A professora responsável da E.M.N2 também utiliza a palavra “dócil” para referir-se ao desenvolvimento da sensibilidade e da tranquilidade nas situações escolares. Em sua concepção, essa é a importância do Projeto, pois “[...] as crianças ficam mais dóceis, as crianças se comportam, até mesmo aquelas mais agitadas, ficam mais calmas [...]” (Entrevista, P.R._E.M.N2, 10/04/2014). Compreende-se que dócil e cordial são palavras que direcionam o entendimento para o desenvolvimento da interação social entre os participantes do Projeto. A professora da E.M.Q2 diz que:

As crianças se tornam mais atentas na sala de aula. Elas se tornam mais cordiais com os colegas, até mesmo no trato com os professores. Elas se tornam mais responsáveis. Nós tivemos exemplos de alunos [...] que tinham comportamento negativo em sala de aula, não faziam tarefas, eram desrespeitosos com o colega, com o professor. E participando do coral houve uma mudança no comportamento. [...] Houve uma mudança na vida dessa criança, [...] mudou o comportamento, mudou até o modo de se vestir, o cuidado com a higiene pessoal. Ela teve uma mudança [...] fantástica (Entrevista, P.R._E.M.Q2, 03/04/2014).

De acordo com a professora responsável da E.M.H2, além da interação social, o contato com a música vem proporcionar experiências que motivam o senso crítico. Por meio da pesquisa de campo, pude compreender que senso crítico, no contexto do Projeto, resulta de uma metodologia que estimula o pensamento reflexivo a partir da aprendizagem do repertório.

Os alunos são estimulados a observarem detalhes estruturais do som por meio dos modelos demonstrados por monitores. Por intermédio desses modelos, diversos questionamentos são realizados. Aparentemente, o conceito de senso crítico parte da vivência estética e de acordo com a professora responsável da E.M.H2 é transferido para as demais situações escolares pois a criança “[...] fica mais questionadora, passa questionar mais o contexto, a situação” (Entrevista, P.R._E.M.H2, 08/04/2014).

Nessa perspectiva, senso crítico diz respeito à busca por compreender determinados fenômenos artísticos ou sociais e no estímulo da curiosidade no universo infantil. Nos ensaios observados, os monitores apresentavam pelo menos duas possibilidades de execução para uma melodia ou sequência rítmica, por exemplo. Após a execução perguntava-se “qual foi a melhor, a primeira ou a segunda?” A partir das respostas, elementos relativos à execução eram aprofundados, como por exemplo, “por que a primeira execução não foi boa?” e os alunos mencionavam as razões “porque você respirou no lugar inadequado”, “porque você cantou muito forte” ou “porque a sua postura não estava boa”.

A apreciação de peças corais executadas por coros infantis de diferentes partes de mundo é outro procedimento que ilustra a utilização de atividades que favorecem o desenvolvimento do senso crítico a partir da experiência estética. A coordenadora pedagógica, Oleide, em uma conversa informal após um ensaio, relatou-me a experiência de levar a gravação da canção “Tallis’s Canon”. Como a canção estava sendo trabalhada com os alunos, uma das monitoras providenciou cópias do vídeo²² encontrado na internet e executada pelo coro infantil Libera, formado apenas por meninos. A apreciação musical foi realizada em todas as Escolas, porém na E.M.B1, de acordo com o relato da Oleide, a reação dos alunos foi diferenciada. Ela contou que os alunos que participavam dessa aula (aproximadamente noventa alunos) permaneceram em total silêncio, observando com atenção os detalhes visuais e sonoros da execução musical. O vídeo foi assistido mais duas vezes e os alunos continuavam atentos e impressionados com a performance do coro. Oleide relatou que após a exibição do vídeo, começou a questionar “existe alguma diferença entre vocês e essas crianças?” demonstrando a busca por reflexões acerca das oportunidades oferecidas. Posteriormente, Oleide contou que perguntou “vocês podem [...] cantar desse jeito?” evidenciando a construção de padrões estéticos imbricados ao senso crítico desenvolvido no contexto do Projeto UCCC. A concepção dos personagens entrevistados demonstra que, na medida do possível, o traçado de parâmetros estéticos serve de referência para a elaboração do

²² Video da canção “Tallis’s Canon” que foi apreciado pelos alunos do Projeto UCCC: <http://www.youtube.com/watch?v=F7D8U4rNpq8>

senso crítico, mesmo que ainda de maneira esporádica e com pouco tempo para ser aprofundada.

3.5.6 Perspectivas dos alunos acerca do Projeto UCCC

Já mencionamos que a compreensão das concepções dos alunos que participaram das atividades músico-educativa do Projeto UCCC no ano de 2014, deu-se por meio da aplicação do questionário²³. A organização de quatro categorias de análise denominadas de **participação e envolvimento, prática pedagógica, repertório e performance** contribuíram no entendimento dos principais pensamentos que envolvem esse personagem do contexto. Reconheço as possibilidades e limitações inerentes a este instrumento na obtenção de informações, todavia, considerando a quantidade de alunos e o tempo dedicado para essa etapa da pesquisa o questionário apresentou-se como a ferramenta mais adequada.

A aplicação do questionário mobilizou todos os educadores envolvidos e proporcionou um momento único nos ensaios, tendo em vista que as ferramentas utilizadas pelos educadores do Projeto UCCC para obter informações sobre os pensamentos dos alunos contrastava com a que fora utilizada. Os educadores do Projeto não aplicam questionários para sondar assuntos específicos na perspectiva dos alunos. De maneira geral, os educadores conhecem as concepções das crianças quando estas são estimuladas a escreverem pequenos textos a partir de um determinado tema proposto. Nem todos os alunos elaboram esses textos, pois a participação é voluntária, o que dificulta a visão geral sobre os pensamentos dos alunos acerca da proposta músico-educativa.

Por meio da pesquisa documental foi possível ter contato com alguns textos elaborados pelas crianças. Em 2006, quando o Projeto completou cinco anos de atividades, os alunos foram incentivados a escreverem pequenas cartas explicando as razões pelas quais participavam das atividades corais.

²³ Relembramos que o questionário trazia 17 perguntas e os alunos deveriam assinalar apenas uma das alternativas. A pergunta de número 16 (Você participou do Projeto UCCC em 2012 ou 2013?), incluída no questionário à pedido da coordenação do Projeto UCCC, não foi considerada nas categorias de análise.

Londrina 21 de setembro de 2006
 Olá professora
 Eu estou no coral desde 2005
 e pretendo ficar até o fim
 deste ano eu gosto do coral
 por que quando estou cantando
 eu esqueço de tudo principalmente
 quando canto a música do
 Beija Flor eu gosto também
 de você e das outras professoras
 e se eu passar de ano eu
 não ter que abandonar o coral
 e se eu pudesse eu repetiria
 para continuar mas não posso
 por que tenho que terminar
 meus estudos. Tchau e que você
 e a dupla faça muito sucesso
 de uma aluna Kayane

FIGURA 6 – Carta de aluna (2006) explicando porque participava das atividades corais.
 Fonte: acervo do Projeto UCCC.

Outro momento que exemplifica esse procedimento ocorreu na definição e organização dos concertos de encerramento no ano de 2013, realizados nos dias 01 e 02 de julho, quando os alunos escreveram textos que respondiam a pergunta “por que cantar?”, que se tornou o tema desses concertos gerais. As falas dos alunos, por meio dessas cartas, foram utilizadas como textos narrados e em projeções entre as peças executadas nesses concertos.

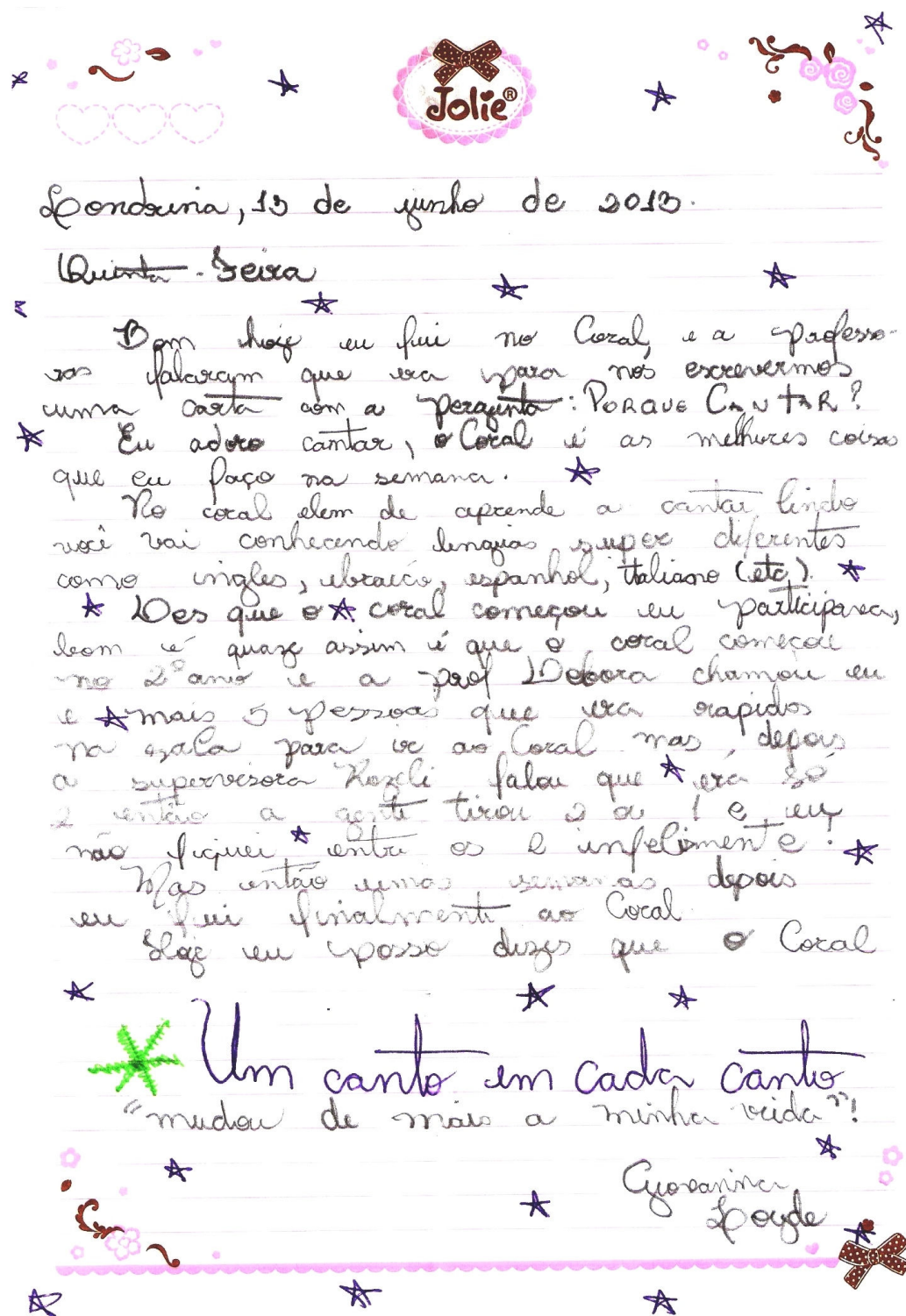


FIGURA 7 – Carta de aluna (2013) em resposta a pergunta “por que cantar?”.
 Fonte: acervo do Projeto UCCC.

Nesse contexto, participar de uma pesquisa respondendo um questionário exigiu o envolvimento dos alunos e a disponibilidade dos educadores presentes em cada ensaio, proporcionando um tempo singular no qual a opinião dos alunos sobre determinados assuntos seria identificada por meio de um instrumento no qual todos os presentes participariam.

A categoria **participação e envolvimento** abrangeu seis questões. Os gráficos e as análises apresentados a seguir contribuem na compreensão das concepções dos alunos.

O que você me diz sobre o Projeto UCCC?

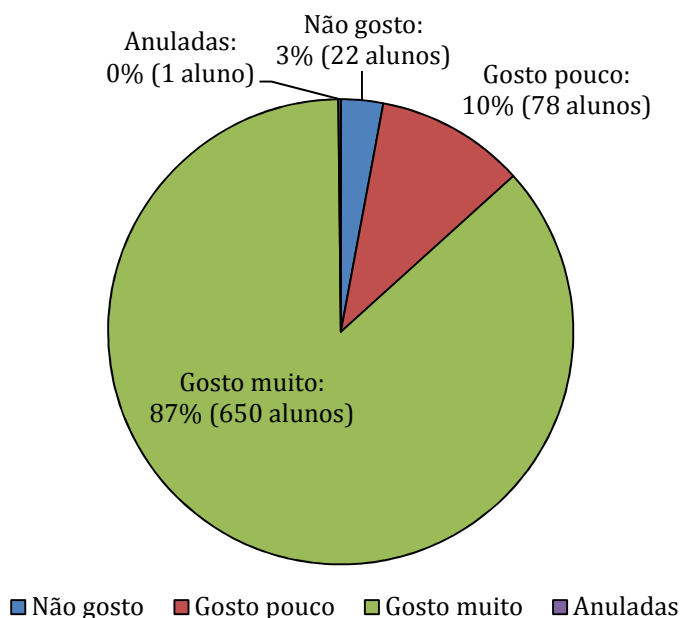


GRÁFICO 1 – Pergunta 1 do questionário.

Nessa questão, a maioria dos alunos (87%) respondeu “gosto muito” evidenciando a identificação com a proposta músico-educativa. Os alunos que assinalaram “gosto pouco” ou “não gosto” tiveram a oportunidade de expressar suas insatisfações quando responderam a pergunta de número 17 que trazia um espaço em branco para escrever o que não gostava.

Tem algo no Projeto UCCC que você não gosta?

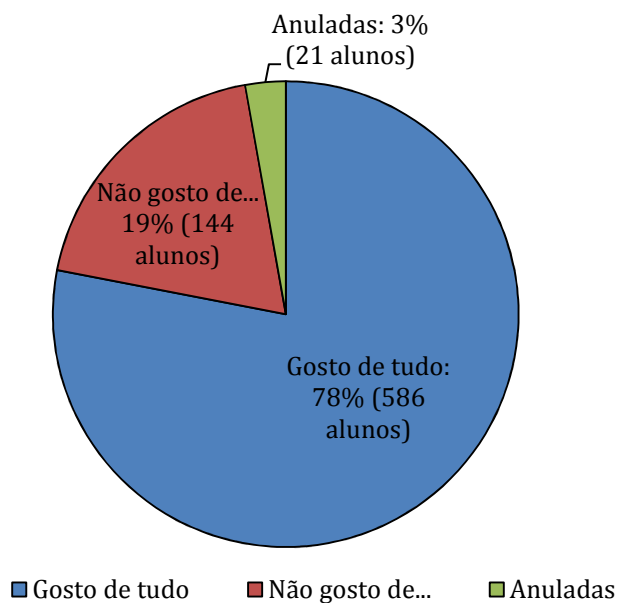


GRÁFICO 2 – Pergunta 17 do questionário.

Um total de 78% dos alunos assinalou que gosta de tudo que envolve o Projeto UCCC e 19% demonstrou insatisfação. A leitura do material escrito pelos alunos que apontaram descontentamento revelou que a insatisfação associava-se aos procedimentos adotados, metodologia de ensino, comportamentos dos colegas e ainda com o repertório. Com relação aos procedimentos, alguns alunos escreveram que não gostam do uniforme e do calçado utilizado nas performances por serem de cor branca, enquanto que outros expressaram insatisfação com relação ao horário dos ensaios. Alguns alunos escreveram que não gostam de sentar no fundo da sala apontando para o descontentamento na maneira como são organizados e acomodados.

Sobre a metodologia de ensino, alguns alunos escreveram que não gostam das atividades que envolvem a aprendizagem da postura corporal e de determinados exercícios vocais. Um aluno explicou que “não gosto quando [...] falam para abrir a boca porque dói dos lados” (Questionário, Al. da E.M.G2). Com relação ao ensino das canções, um aluno escreveu que “[...] não gosto quando ficamos repetindo a mesma música” (Questionário, Al. da E.M.H2), enquanto outro indicou insatisfação quando tem que “ficar repetindo as sílabas, palavras e músicas que já foram cantadas” (Questionário, Al. da E.M.H2).

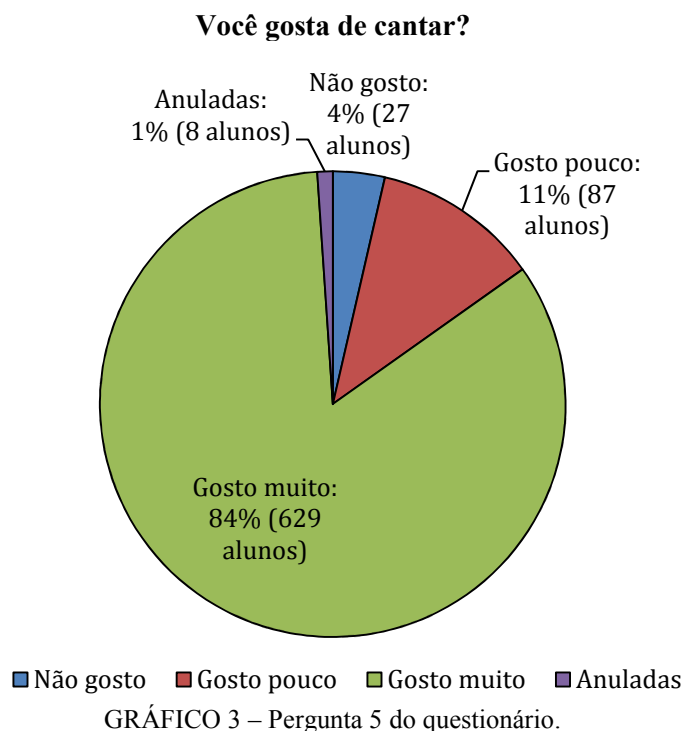
Dos 144 alunos que indicaram ter algo no Projeto que não gostavam, 46 alunos mencionaram estar insatisfeitos com o comportamento dos colegas. Os alunos escreveram que não gostam do comportamento daqueles alunos que “vem cantar e não canta” (Questionário,

Al. da E.M.L1) ou da “conversa entre os alunos na hora que as professoras estão explicando” (Questionário, Al. da E.M.G2), de ser atrapalhado durante a aprendizagem dos conteúdos propostos e ainda “[...] das crianças que cantam errado” (Questionário, Al. da E.M.H2) prejudicando a construção da sonoridade coral.

Por último, os alunos relataram descontentamento com algumas canções do repertório. Essa insatisfação parece estar associada ao idioma da peça, dificuldades técnicas ou ainda relacionada à sonoridade da canção. A maioria dos alunos que indicaram não gostar de alguma canção do repertório mencionaram as canções “Tallis’s Canon” e “Sorveteiro”. A primeira canção é de origem norte americana, executada em língua inglesa na forma de cânone. Em 2013, os educadores trabalharam para que a peça fosse executada *à capella*, mas em 2014 a canção foi executada com o acompanhamento do piano. A canção possui duas estrofes e talvez a quantidade de palavras em inglês a serem aprendidas e os seus significados tenha desmotivado esses alunos trazendo insatisfação no seu processo de aprendizagem e execução. A segunda peça, “Sorveteiro”, é de origem brasileira e de compasso quinário com arranjo para duas vozes. A canção traz características contemporâneas, com uma harmonia menos previsível, construída em um compasso irregular e com estruturas sonoras discrepantes das demais peças trabalhadas no ano de 2014. Talvez essas sejam as razões pelas quais esses alunos demonstraram insatisfação com determinadas peças do repertório desenvolvido.

A aplicação do questionário possibilitou que os alunos manifestassem suas opiniões de maneira generalizada e para a compreensão detalhada dos assuntos que os alunos apontaram, a pergunta de número 17 necessitava ter uma segunda parte, onde o aluno poderia explicar por que determinado procedimento ou repertório, por exemplo, causava-lhe insatisfação. Os descontentamentos apontados não invalidam a proposta, mas revelam que os alunos estão cientes dos procedimentos adotados e atentos aos detalhes no processo músico-educativo. Por mais que esses alunos demonstrem insatisfação com alguns aspectos, isso não se caracteriza como algo determinante a ponto de abandonarem as atividades corais tendo em vista que eles continuam participando da proposta.

A terceira pergunta da categoria participação e envolvimento demonstra que 84% dos alunos que participam do Projeto UCCC gostam de cantar:



A pergunta de número 5 do questionário pode parecer óbvia, considerando que a proposta educativa do Projeto UCCC concentra-se na prática do canto coletivo. Todavia, foi importante colocar essa questão por considerarmos que o processo de ensino e aprendizagem da música na perspectiva teórica adotada na investigação abrange um fazer musical permeado de significados que podem transcender os ensinamentos e as aprendizagens de características estruturais da música. Nessa pergunta não é apenas o resultado da maioria que chama a atenção, mas também os 11% que expressam “gostar pouco” e os 4% que assinalaram “não gosto”. São esses alunos que me leva ao pensamento de que, se eles não “gostam muito” de cantar, então provavelmente deve existir outra razão para que eles frequentem as atividades do Projeto.

A análise dos dados de cada uma das 11 Escolas, revelou que dos 66 alunos que reponderaram o questionário na E.M.G2, 68% (45 alunos) assinalaram “gosto muito”, 20% (13 alunos) responderam “gosto pouco” e 10% (7 alunos) indicaram “não gosto” de cantar²⁴. As entrevistas realizadas com a diretora e a professora responsável da E.M.G2 demonstraram que participam das atividades corais alunos interessados e dispensados das atividades de sala durante o período do ensaio, além de duas turmas inteiras de alunos do 4º e do 5º ano²⁵. Sendo assim, os dados coletados e analisados à luz do contexto do campo empírico permitiu-me

²⁴ Apenas 1 aluno (2% do total) anulou essa questão.

²⁵ A organização dos alunos em cada uma das 11 Escolas atendidas durante o ano de 2014 foi apresentada no início desse capítulo, na tabela 7.

considerar que essas crianças que apontaram “gosto pouco” ou “não gosto” de cantar, podem pertencer às turmas de 4º e 5º anos, as quais todos os alunos participam sem o direito de escolha, como acontece com os demais.

Outra possibilidade diz respeito aos alunos novos, que iniciaram a participação no Projeto no ano de 2014. Considerando que um dos objetivos do Projeto busca “ampliar a oportunidade de vivência da experiência estética [...]” (UMCANTOEMCADACANTO, 2014, p. 75), muitos desses alunos podem estar tendo um primeiro contato com o ensino de música centrado na prática do canto coletivo, não tendo ainda avaliado profundamente os significados dessa experiência. Outro aspecto é que a aplicação do questionário ocorreu em um período do ano em que, apenas a E.M.D1 tinha realizado uma apresentação. Os alunos das demais Escolas estavam envolvidos apenas com os ensaios. Se a performance, como uma etapa do processo de ensino e aprendizagem da música no contexto do Projeto UCCC não havia ainda sido realizada na maioria das Escolas, posso conjecturar que a aplicação do questionário antes ou após a realização de apresentações e concertos poderia trazer resultados diferentes, pois os alunos teriam vivenciado situações para além dos ensaios, relacionados a prática do canto coral. Talvez os alunos que demonstraram insatisfação quando perguntados se gostam de cantar, responderiam de maneira diferente caso tivessem passado pela experiência de desenvolvimento e apresentação do trabalho.

As respostas da pergunta de número 15 (gráfico a seguir) conectam-se com as análises realizadas acerca da pergunta de número 5, quando indago:

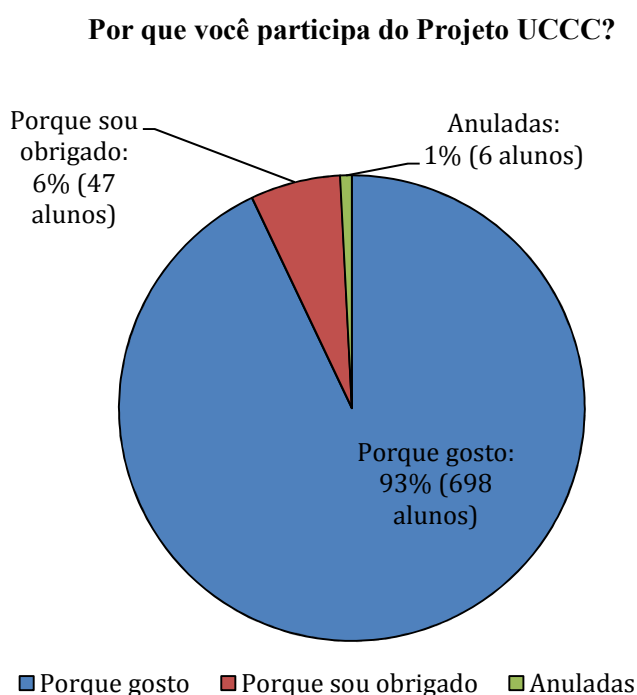


GRÁFICO 4 – Pergunta 15 do questionário.

As respostas dessa questão nos dizem que 6% (47 alunos) dos alunos participam do Projeto UCCC porque são obrigados. Relembro, então, das Escolas que colocam a prática do canto coral como uma atividade obrigatória, sendo elas a E.M.L1, E.M.G2 e a E.M.P2. Os resultados apresentados evidenciam a diferença entre os alunos que participam porque gostam e, conseqüentemente, querem estar envolvidos com a música por meio de atividades vocais e aqueles que são obrigados e que, provavelmente, não identificam-se com a modalidade desenvolvida, canto coral, mas que talvez estariam interessados em outras modalidades ou propostas de musicalização.

Outra pergunta dessa categoria investiga a importância do Projeto para os alunos participantes:

O Projeto UCCC é importante para você?

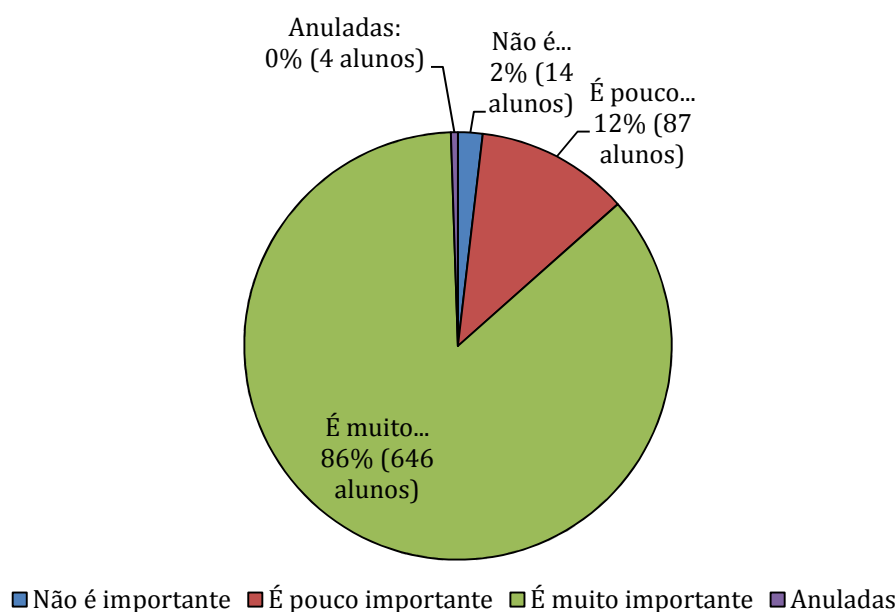
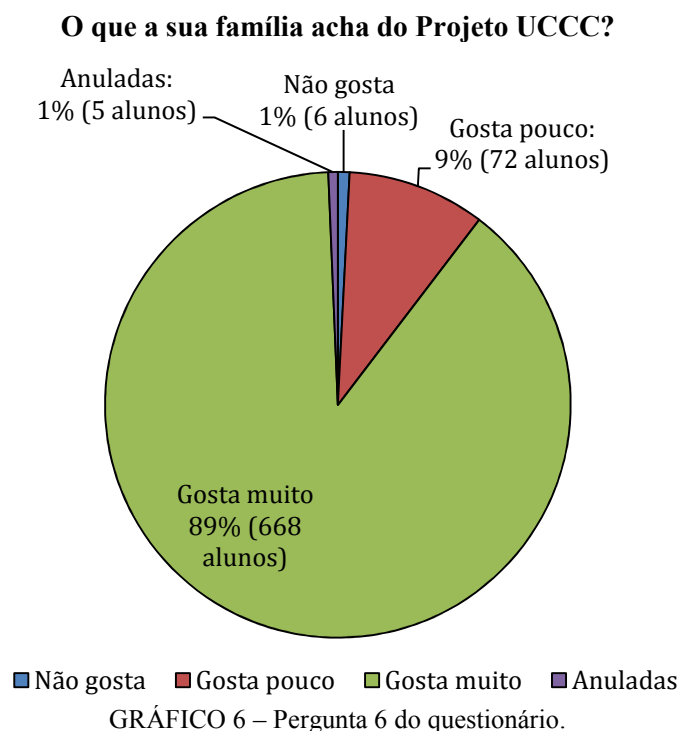


GRÁFICO 5 – Pergunta 11 do questionário.

Por meio do gráfico observamos que a maioria dos alunos responde que o Projeto é muito importante. A importância pode relacionar-se aos significados que a prática musical possui abrangendo o fato de participar da construção de algo valorizado no contexto sociocultural, o desenvolvimento de habilidades artísticas, a aprendizagem de canções diferentes daquelas divulgadas na mídia, a diversidade de idiomas, além da satisfação de participar das performances. A maioria das crianças que respondeu “é pouco importante” concentra-se naquelas três Escolas cuja atividade coral é obrigatória para algumas turmas de alunos. O que esses alunos expressam quando revelam que a atividade coral tem pouca

importância proporciona indagações que infelizmente não possuem respostas como, por exemplo, por que o Projeto não é importante? Se não é importante, por que você participa? Será que o Projeto não é importante porque esses alunos são obrigados a participar de suas atividades?

A categoria participação e envolvimento é ainda observada nas respostas da pergunta de número 6 do questionário:



Um total de 89% dos alunos afirma que seus familiares gostam do Projeto UCCC. Esse dado pode ser observado no cotidiano do Projeto quando os pais participam das reuniões no início do ano²⁶ e autorizam a participação de seus filhos. Também visualizamos essa informação quando são realizadas performances nas Escolas, como as apresentações no final do primeiro semestre ou nos concertos gerais quando um público constituído basicamente por familiares prestigia o trabalho desenvolvido. A ausência dos familiares nessas situações específicas pode estar vinculada aos 9% dos alunos que indicaram que seus familiares “gostam pouco” do Projeto. Considerando que para responder essa pergunta o aluno deveria conhecer a opinião de seus pais, fica difícil ponderar até que ponto esses pais “não gostam” do Projeto, tendo em vista que autorizaram a participação de seus filhos.

²⁶ Em 2014, os educadores do Projeto UCCC realizaram reuniões com os pais no período de 11 a 14/03.

A análise da categoria participação e envolvimento evidencia que a maioria dos alunos demonstra gostar de participar das atividades corais. Isso se manifesta no prazer de cantar, no envolvimento com as aulas e na relação da família com o Projeto. Esses dados apontam para uma prática musical significativa e que atende as expectativas da maior parte dos alunos, mas também revelam que há insatisfações e situações nas quais os alunos participam contrariamente às suas vontades, levantando condições que podem ser revistas nos procedimentos dessa proposição músico-educativa e possibilitando debates em torno das concepções dos alunos.

A segunda categoria de análise, **prática pedagógica**, incluiu quatro perguntas que tinham por objetivo identificar as concepções acerca da maneira como os ensaios eram conduzidos, a ludicidade como ferramenta e o incentivo à participação por meio de premiações como o cartão de campeão. A primeira pergunta dessa categoria traz os seguintes dados:

O que você acha das aulas do Projeto UCCC?

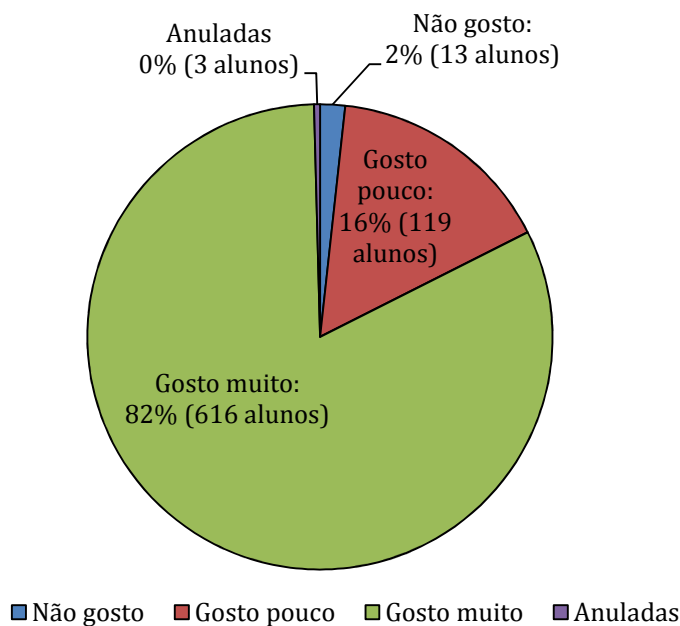


GRÁFICO 7 – Pergunta 2 do questionário.

Observa-se que a maioria dos alunos, 82%, assinalou que gosta muito das aulas (ensaios) do Projeto. Os dados dessa questão podem ser analisados em conjunto com as perguntas 12 e 13 do questionário quando as opções de resposta trazem termos um pouco mais detalhados acerca da prática pedagógica:

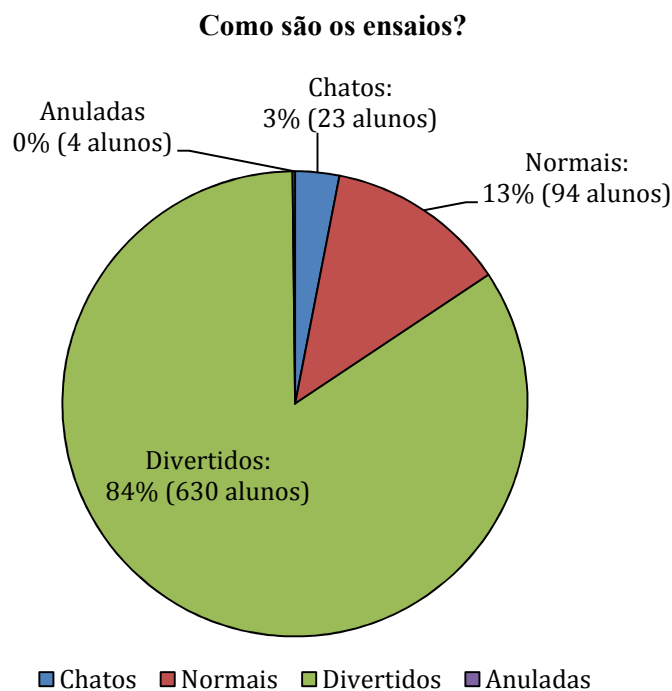


GRÁFICO 8 – Pergunta 12 do questionário.

Qual a sua opinião sobre a maneira que as professoras do Projeto UCCC ensinam música?

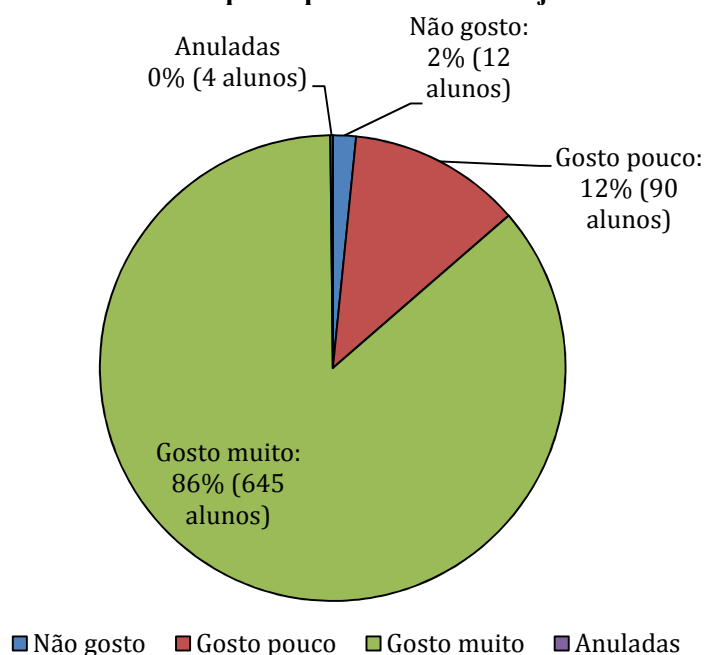
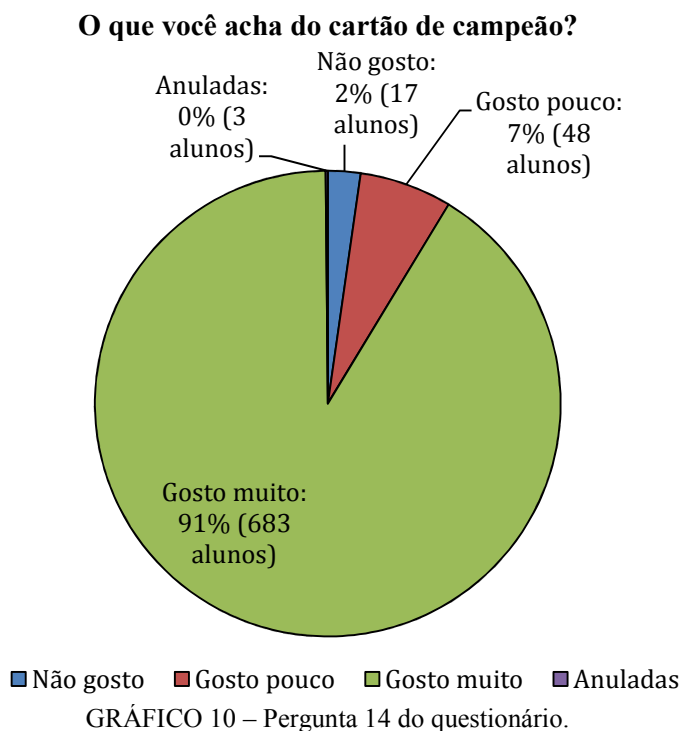


GRÁFICO 9 – Pergunta 13 do questionário.

Os resultados indicam que mais de 80% dos alunos identificam-se com a proposta pedagógica, evidenciando concepções que aprovam a maneira como os ensaios são conduzidos e as metodologias utilizadas no processo de ensino e aprendizagem das canções. A quantidade de resultados positivos, por meio das respostas “gosto muito” e “divertidos”,

destaca o envolvimento dos alunos com a ação pedagógica, permitindo inclusive, a confirmação de que a metodologia empregada apresenta-se adequada ao contexto de proposição e significativa para a maioria dos alunos atendidos.

A quarta questão dessa categoria traz um procedimento utilizado para incentivar a participação dos alunos com assiduidade e comprometimento:



O cartão de campeão era, na realidade, um adesivo que os monitores colavam na camiseta dos alunos que se destacavam no desenvolvimento das atividades. Esses adesivos eram entregues durante os ensaios e representavam um prêmio para os alunos dedicados, que não faltavam e também um incentivo para os alunos que estavam desenvolvendo a disciplina, o respeito mútuo e compreendendo a dinâmica da prática coral. Os monitores incentivavam as crianças para que guardassem os adesivos, pois no final do semestre pediriam para que trouxessem, fazendo a verificação de quem conseguiu juntar a maior quantidade. Os alunos que tivessem acumulado o maior número de adesivos eram premiados com pequenos “kits” de material escolar como, por exemplo, lápis, borracha, canetas coloridas e bloquinhos de anotações.



FIGURA 8 – Cartão de campeão.

Outra maneira de premiar os alunos era por meio de uma caixa levada nos ensaios. Os alunos que se destacavam eram convidados a escolher algum objeto da caixa. Em algumas situações todos os alunos presentes no ensaio recebiam o cartão de campeão ou então eram convidados a escolherem algo da caixa. Uma terceira ferramenta de motivação e premiação utilizada no contexto do Projeto caracterizava-se pela entrega do cartão de boas-vindas, geralmente no primeiro ensaio de cada semestre. Semelhantemente ao cartão de campeão, os alunos eram incentivados a guardá-lo, pois em um determinado dia, este cartão deveria ser trazido para a Escola. Os alunos que trouxessem ganhariam um presente como um lápis grafite.



FIGURA 9 – Cartão de boas-vindas.

Com relação ao cartão de campeão, que parecia ser a ferramenta de premiação mais esperada entre os alunos, observa-se que 91% aprovam a sua utilização. A entrega do cartão para um grupo específico de crianças salienta algumas características desse procedimento como a recompensa, pelo esforço ou o destaque à expressão individual, no contexto de uma atividade tipicamente coletiva.

Na pergunta de número 17, com o espaço para os alunos escreverem o que eles não gostavam, entre os 144 alunos que assinalaram “não gosto”, cinco crianças mencionaram insatisfação por não ter recebido ainda, pelo menos uma vez, o cartão de campeão. Um aluno escreveu que “eu me esforço muito e nunca ganho um cartão” (Questionário, Al. da E.M.B1), enquanto outro justifica que “eu acho que quando pede para eu cantar, eu canto super legal, só que elas não me dão o cartão [...]” (Questionário, Al. da E.M.N2). Três alunos da mesma escola expressaram insatisfação por ainda não terem recebido o cartão e escreveram que “eu não gosto de não ganhar cartão”, ou “eu não gosto de não ganhar campeão mesmo me esforçando” e ainda um aluno explicou que o mais desagradável no Projeto é “fazer as coisas certas e não ganhar o cartão de campeão” (Questionário, Al. da E.M.L1).

Escolher e premiar alunos não são tarefas fáceis para um educador, em qualquer situação e o procedimento de entrega de cartões de campeão resultou em sentimento de descontentamento, mesmo sendo expresso por uma minoria. Em uma sociedade competitiva na qual os concursos e as avaliações destacam sempre os primeiros lugares, o procedimento adotado parecia reforçar o comportamento de descartar os sujeitos que se esforçavam e conseguiam atender as expectativas de um dado contexto. Não objetiva-se julgar ou criticar o procedimento adotado pelos educadores do Projeto, mas de compreender como a ação pedagógica efetiva-se. Considero que em uma proposta músico-educativa com fins sociais, todos os alunos participantes são campeões por aproveitarem a oportunidade de envolvimento e crescimento pessoal por meio do contato com uma expressão artística, no ambiente escolar e de forma gratuita.

A terceira categoria traz quatro questões voltadas para o **repertório**. Quando perguntado sobre as músicas ensinadas, 89% dos alunos afirmaram que gostam muito das melodias trabalhadas:

Qual a sua opinião sobre as músicas que são ensinadas?

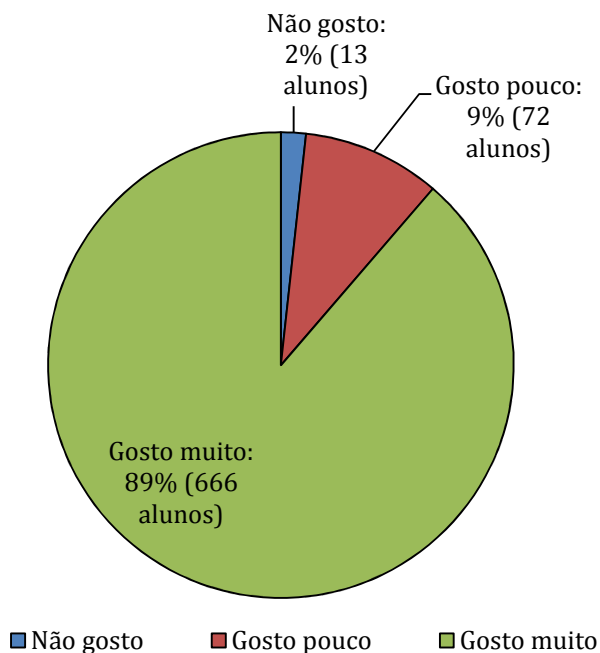


GRÁFICO 11 – Pergunta 3 do questionário.

Alguns descontentamentos são observados na pergunta de número 17, quando um aluno afirmou “eu não gosto de algumas músicas que são difíceis” (Questionário, Al. da E.M.L1), apontando para a dificuldade no processo de aprendizagem de determinadas canções. Outro aluno, que iniciou sua participação no Projeto no ano de 2013 explica que não gosta de “ficar repetindo [...] músicas que já foram cantadas” (Questionário, Al. da E.M.H2). Por mais que a maioria dos alunos demonstre aprovar o repertório desenvolvido, existem algumas exceções, como salientam esses dois depoimentos.

As questões seguintes apontam para a similaridade entre gostar de cantar em português e em outros idiomas:

O que você acha das músicas cantadas em português?

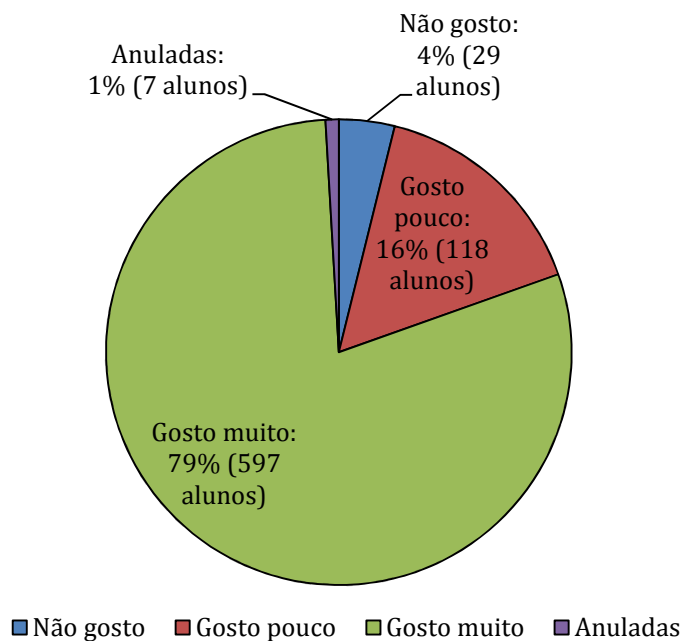


GRÁFICO 12 – Pergunta 8 do questionário.

Qual a sua opinião das músicas cantadas em outras línguas?

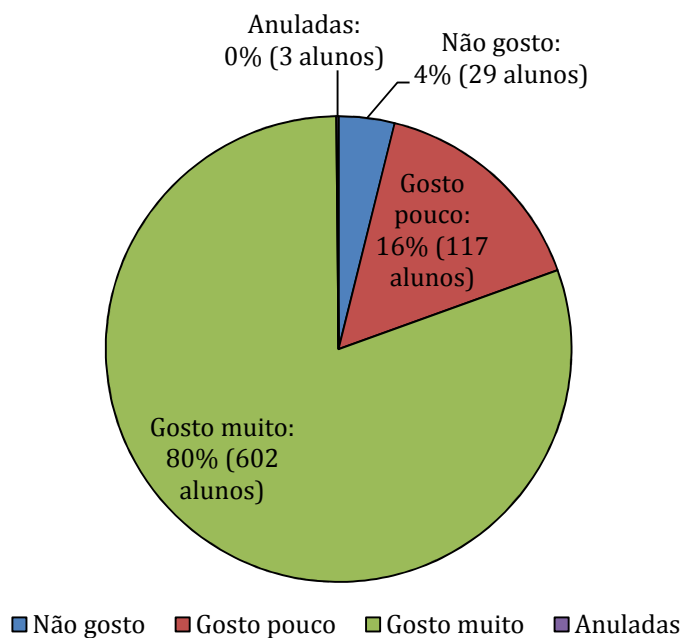


GRÁFICO 13 – Pergunta 9 do questionário.

A pergunta que verifica concepções sobre canções em português revela que 79% dos alunos gostam muito dessas canções, ao mesmo tempo em que, em outra pergunta 80% dos alunos respondem que gostam muito das peças cantadas em outras línguas. Na pergunta de

número 17, um aluno escreve “eu não gosto de cantar em outras línguas” (Questionário, Al. da E.M.G2), enquanto que outra criança é mais específica, pois escreve “não gosto de cantar em inglês” (Questionário, Al. da E.M.B1).

Quando questionei os alunos sobre a preferência entre português e outros idiomas, 69% responderam que preferem cantar em outros idiomas:

Você prefere cantar em português ou em outras línguas?

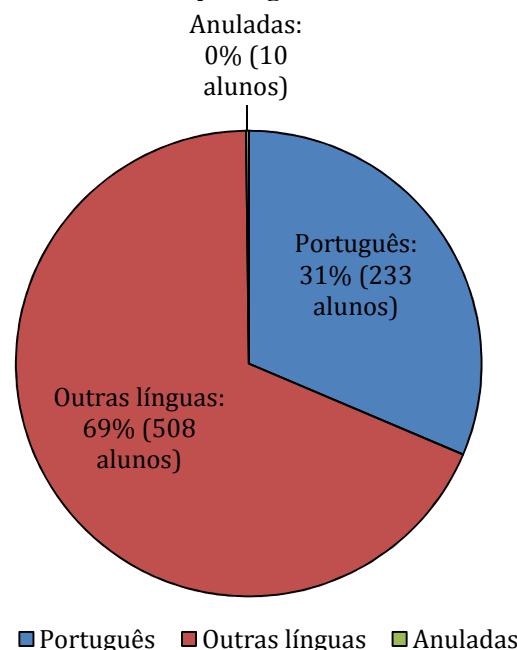


GRÁFICO 14 – Pergunta 10 do questionário.

Esses resultados evidenciam a diversidade de estilos e gêneros como uma característica de envolvimento dos alunos com a prática coral. Talvez o desafio de aprender palavras em outros idiomas tenha sido levado em consideração quando 31% dos alunos indicaram a preferência por cantar em português (gráfico 14). Todavia, isso não anula a ideia de que a diversidade musical traz satisfação aos participantes e as melodias de culturas diversas adquirem significados conforme são ensinadas, aprendidas e compartilhadas. O repertório desenvolvido destaca o processo de enculturação considerando que o referencial dos educadores, relacionado às características estruturais como, forma, harmonia e textura, entre outros, são transmitidos e perpetuados entre as gerações.

A última categoria denominada de **performance** corresponde a duas questões do questionário. Os resultados sobre as apresentações, demonstram que 87% dos alunos gostam muito dessa etapa da ação músico-educativa:

O que você acha das apresentações?

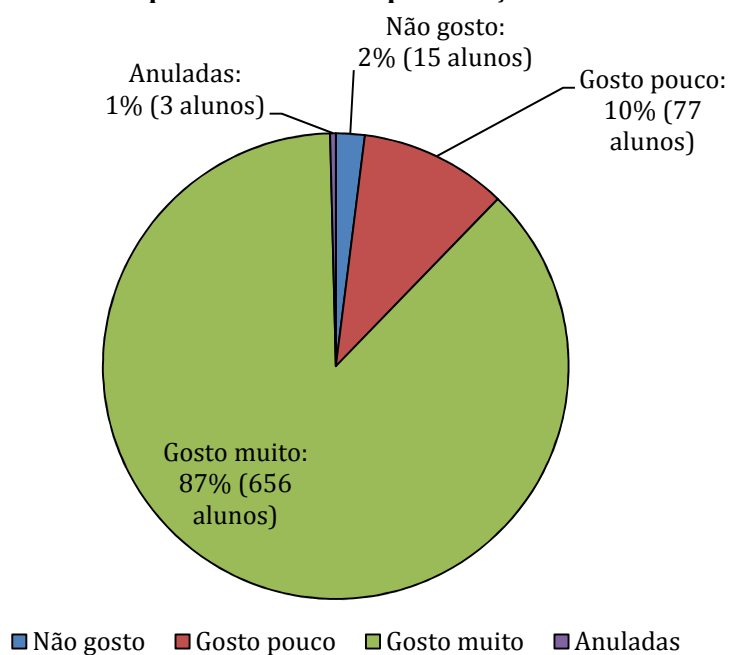


GRÁFICO 15 – Pergunta 4 do questionário.

De maneira geral, a performance apresenta-se como uma situação importante na perspectiva dos alunos e o envolvimento de familiares e amigos revela a valorização desse momento específico, quando 81% das crianças afirmam que esses sujeitos participam desse momento:

As pessoas da sua família ou amigos assistem as apresentações?

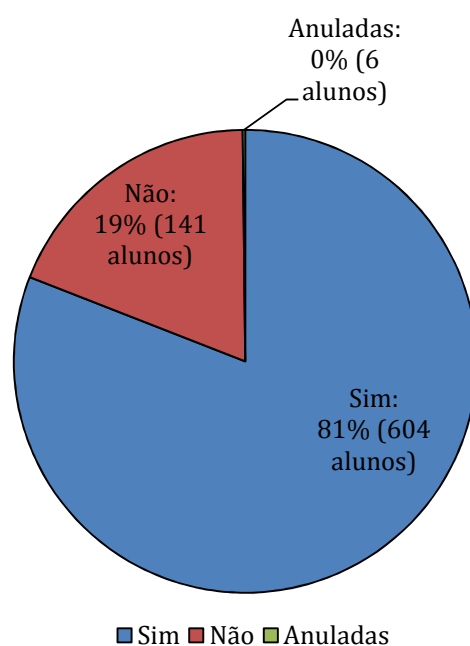


GRÁFICO 16 – Pergunta 7 do questionário.

As respostas da categoria performance evidenciam que o objetivo do Projeto UCCC “possibilitar a formação de novas plateias” (UMCANTOEMCADACANTO, 2014, p. 75) é alcançado, considerando que o público constituído na sua maioria de familiares e amigos passa a frequentar espaços e situações dedicadas especialmente à expressão artística e cultural. As situações vinculadas à performance demonstram que o Projeto alcança outro objetivo, de “oportunizar maior envolvimento entre os pais, a comunidade regional (área de abrangência da escola) e as atividades acadêmico-culturais propostas pela Escola” (UMCANTOEMCADACANTO, 2014, p. 75) quando as apresentações nas próprias Escolas são frequentadas por mães e pais que nem sempre conseguem assistir os concertos gerais.

Os resultados do questionário, analisados e apresentados a partir das quatro categorias, retratam a concepção dos alunos participantes do Projeto UCCC no ano de 2014, revelando pensamentos sobre os significados que essa prática músico-educativa tem adquirido no contexto de sua proposição. O caráter generalista do questionário apresentou, de certa maneira, o pensamento da maioria, sendo que apenas uma questão, a de número 17, possibilitou a manifestação de concepções mais específicas. A generalidade do questionário não impossibilita que os educadores do contexto se voltem para essas crianças e investiguem com profundidade as concepções reveladas, permanecendo atentos as suas falas, ideias e maneiras de como esse personagem essencial da ação pedagógica compreende e envolve-se com a música.

CAPÍTULO 4

A ação pedagógica no Projeto UCCC

Inserido em um contexto sociocultural no qual a aprendizagem musical, por meio do canto coral, vem contribuir na formação global do ser humano, o Projeto UCCC apresenta uma proposta educativa concatenada aos processos singulares de sua prática. Este capítulo apresenta os procedimentos utilizados, os critérios que definem os conteúdos trabalhados e as situações e os processos no qual os ensinamentos e as aprendizagens necessários e essenciais no âmbito do Projeto são efetivados, evidenciando a busca por uma proposta contextualizada e significativa.

4.1 Os conteúdos trabalhados

Os conteúdos trabalhados no contexto do Projeto UCCC podem ser organizados por meio de duas categorias, denominadas de “conteúdos explícitos” e “conteúdos implícitos”. A primeira categoria surge da compreensão de que, de maneira geral, são as canções escolhidas criteriosamente nas reuniões de planejamento que oferecem subsídios para a definição dos conteúdos que deverão ser abordados nos ensaios. O repertório dita quais conteúdos poderão ser explorados, pensamento que pode ser verificado por meio das falas dos entrevistados.

A monitora Gilcene explica que “a gente não pega assim ‘ah nós vamos trabalhar altura, nós vamos trabalhar duração’. Não, a gente trabalha altura, duração, forma, [...] mas com base e a partir do repertório que foi escolhido” (Entrevista, M. Gilcene, 11/04/2014). A fala da monitora Carla elucida o processo no qual os conteúdos a serem desenvolvidos encontram-se no próprio repertório, evidenciando a importância das canções no processo de ensino e aprendizagem musical proposto pelo Projeto UCCC:

A gente tenta fazer algumas atividades de musicalização, com ritmo, com trabalho corporal, pulsação, noção de agudo e grave, noção de curto e longo. Os princípios básicos mesmo, mas o direcionamento maior é para o repertório. E dentro desse repertório a gente estará trabalhando a impostação da voz, a noção de duas vozes, cada grupo cantando uma melodia diferente, mais ou menos isso. De vez em quando alguma coisa de história da música, fala um pouquinho da vida de alguns compositores quando a gente canta algum compositor expoente da música. Mas é basicamente isso (Entrevista, M. Carla, 10/04/2014).

Tendo em vista que o direcionamento das experiências musicais volta-se para o desenvolvimento do repertório, uma série de conteúdos relacionam-se à execução vocal, como a ampliação da capacidade respiratória, projeção e articulação. Além dos aspectos estruturais, observa-se que algumas características específicas do trabalho vocal são consideradas no processo de escolha do repertório e da construção da sonoridade coral. Oleide, coordenadora pedagógica e monitora, explica que os conteúdos a serem trabalhados são distribuídos no planejamento e organizados em momentos de relaxamento, respiração, vocalize e repertório. A coordenadora cita uma variedade de atividades que objetivam o desenvolvimento vocal como “exercício de respiração, controle de ar, [...] exercícios vocais, [...] glissandos, [...] bastante exercício de articulação e ressonância, [...] homogeneidade [...] e depois o repertório” (Entrevista, Coord.Ped. e M. Oleide, 04/04/2014).

O discurso da monitora Gilcene amplia o pensamento sobre os conteúdos trabalhados quando traz para a discussão detalhes sobre o repertório desenvolvido. Por meio da aprendizagem de canções originárias de diferentes países, Gilcene considera que os conteúdos trabalhados nos ensaios do Projeto UCCC podem ser chamados de musicais e culturais. Ela explica que, por intermédio de uma canção de outro país, é possível trabalhar concomitantemente elementos estruturais e dados contextuais:

A gente [...] procura canções de outros países, [...] para estar apresentando através daquela música, [...] um pouquinho da cultura de pessoas fora do Brasil. Então, a gente já cantou em japonês, [...] em hebraico, italiano, espanhol, inglês. Também a gente faz alguns dialetos africanos [...]. Através dessa música, a gente sempre contextualiza, vem de tal país, significa tal coisa, vem de tal cerimônia, tal atitude que eles têm lá ou essa música é de uma festa, e aí a gente explica. Então, através da música a criança já está tendo contato com outras culturas. Às vezes, é uma escala diferente, um acompanhamento diferente que já está agregando. [...] Isso daí é a questão do repertório, o conteúdo musical né. Então, tem o conteúdo cultural que acaba vindo junto quando a gente apresenta a música. Até mesmo a gente apresentar um baião, a gente já fala do nordeste, de onde que veio, como que foi. Quando a gente fez [...] Luiz Gonzaga, então a gente levou a foto, mostrou o instrumento, o grupo fala um pouco, contextualiza [...] “ah, essa música é da região norte do Brasil, é um carimbó”, então vai contextualizar também. Então tem esse conteúdo que é cultural, mais abrangente e tem o conteúdo musical. [...] A questão do fraseado, [...] a gente trabalha muito a percepção, [...] o ritmo, a duração, prolongou, foi mais curto. [...] A questão da forma. [...] e dos gêneros. Aí trabalha “ah essa música que é o baião, essa música que é MPB, ah essa música que é um samba”[...]. (Entrevista, M. Gilcene, 11/04/2014).

É importante salientar que a fala da monitora Gilcene retrata a organização de seu pensamento, representado a partir das expressões “conteúdos musicais” (fraseado, ritmo,

duração etc) e “culturais” (diversidade de estilos musicais, por exemplo) desenvolvidos nas ações pedagógicas. O acompanhamento das atividades do Projeto fornece-me subsídios para considerar que conteúdos musicais e culturais não são concebidos de maneira fragmentada, mas conectados um ao outro conforme as possibilidades sonoras e contextuais.

No processo de construção de conhecimentos vinculados à experiência vocal, a monitora Elaine menciona o ritmo, a percepção e a consciência corporal como conteúdos existentes na proposta músico-educativa. Elaine relata que, às vezes, uma ou outra canção do repertório contém compasso irregular (de cinco ou sete tempos) e que essa característica estrutural proporciona a diversidade de vivências. De acordo com a monitora, o Projeto “trabalha muito ritmo [...]. Trabalha a percepção da criança, por exemplo, a gente às vezes tem música que tem sete por oito, [...] cinco por oito. Então, isso já sai do padrão que a gente está acostumado que é de quatro, mais ou menos três em alguns lugares” (Entrevista, M. Elaine, 07/04/2014). A fala dessa monitora aponta para a concepção de que a percepção, no contexto do Projeto UCCC, é instigada para o conhecimento de estruturas musicais diversificadas, no qual não apenas os timbres e os idiomas, mas também as variedades rítmicas e características sonoras de algumas culturas são trazidas para a prática do canto coral.

A escolha da peça “Sorveteiro” de compasso quinário, possibilitou o trabalho de percepção rítmica, mencionado pela monitora Elaine. Em um primeiro momento, o compasso quinário foi vivenciado através de sensações físicas, por meio de movimentos corporais quando o planejamento sugeria “trabalhar a pulsação do compasso quinário em diferentes partes do corpo” (PROJETOUMCANTOEMCADACANTO, Pesquisa documental, 4ª Aula – 1º Semestre/2014). Após a exploração rítmica, na qual os monitores propuseram aos alunos a experiência corporal, passou-se à exploração melódica, a compreensão do texto da canção e divisão em duas vozes.

As peças “Azul” e “Mari Mome” também apresentam elementos rítmicos contrastantes. “Azul” é uma canção de compasso composto (seis por oito) que foi executada nos anos de 2003 e 2004 com um arranjo para duas vozes cujas linhas melódicas parecem sugerir um diálogo. “Mari Mome”, melodia originária da Bulgária, foi trabalhada no ano de 2013 trazendo para a prática coral uma estrutura rítmica de compasso de sete tempos (sete por dezesseis) e a ideia de pergunta e resposta com um trecho dedicado a execução rítmica corporal.

As peças corais mencionadas exemplificam a fala da monitora Elaine, quando os conteúdos trabalhados no contexto do Projeto UCCC, definidos por intermédio do repertório,

buscam proporcionar uma experiência musical diversificada. Essa experiência musical, por sua vez, traz o pensamento de que a percepção musical vem abranger a criança como um todo, isto é, ela observa a execução do ritmo proposto e vivencia através de movimentos corporais e da aprendizagem melódica, sendo que esses procedimentos são propostos de maneira conectada, evidenciando uma proposta de ensino de música no qual a experiência corporal faz-se presente no processo de ensino e aprendizagem. A monitora Elaine comenta ainda que a consciência corporal é um aspecto relevante, enquanto conteúdo desenvolvido no Projeto UCCC, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades sonoras:

Essa consciência corporal de que o meu corpo também faz som, uma percussão corporal, e também nessa questão da altura, de grave e agudo, quando eu tenho que cantar grave e onde que é o agudo, de duração do som, também a gente trabalha esses parâmetros “olha agora essa parte vai ser bem curtinha, agora nessa parte a gente tem que esticar bem longo”, de diferenças timbrísticas (Entrevista, M. Elaine, 07/04/2014).

A monitora Tatiane compartilha do entendimento de que a percepção, imbricada à atenção, configura-se como um dos conteúdos desenvolvidos no Projeto:

Uma coisa que é muito trabalhada é a percepção²⁷ das crianças, [...] elas estão o tempo todo desenvolvendo a coordenação motora através de atividades rítmicas, estão imitando vocalizes que nada mais é do que aprender a imitar um som, perceber qual a melodia que ela faz. As crianças que tem dificuldade na afinação são bem nítidas, mesmo sem perceber vão também melhorando. Então essa questão de percepção, coordenação motora é muito evidente e a altura, a afinação como é trabalhado, respiração, mas junto com elas a atenção (Entrevista, M. Tatiane, 07/04/2014).

A fala da monitora Tatiane aponta para o entendimento de que a percepção auditiva, desenvolvida no contexto do Projeto UCCC, é concebida de maneira ampliada por abranger a escuta e a execução vocal conectada à coordenação motora, à atenção e o conhecimento de parâmetros sonoros, como por exemplo, a altura e a duração. Esse entendimento indica a busca por uma proposta de ensino de música holística, na qual os conteúdos musicais trabalhados visam a integração dos sentidos, do corpo como um todo, cujas experiências podem ser vivenciadas e externalizadas por meio da execução vocal coletiva.

Os depoimentos dos personagens do contexto pesquisado apontam que os conteúdos trabalhados podem ser listados de acordo com sua função no desenvolvimento do repertório como, por exemplo, conteúdos vinculados ao desenvolvimento vocal (postura, imitação,

²⁷ Para compreender a fala da monitora Tatiane, perguntei-a que tipo de percepção ela referia-se e ela informou que era com relação à percepção auditiva.

ressonância, respiração, articulação, homogeneidade, limites e possibilidades da voz, fraseado), de percepção auditiva, história da música, parâmetros do som, forma, gêneros e estilos musicais e, consciência corporal. Esses conteúdos, planejados e trabalhados de maneira contínua e em um processo acumulativo, tendem a proporcionar a experiência necessária para o desenvolvimento do repertório, atendendo o objetivo do Projeto de “propiciar a vivência do canto coletivo através da execução de obras musicais que contemplem as diferentes manifestações estético-musicais [...]” (UMCANTOEMCADACANTO, 2014, p. 75).



Foto: Klesia Garcia Andrade

FIGURA 10 – Ensaio na E.M.D1: exercícios de respiração e postura corporal.

Se a primeira categoria, “conteúdos explícitos”, é concebida por meio da compreensão de que o repertório fornece os conteúdos a serem trabalhados, a segunda categoria, “conteúdos implícitos”, emerge do entendimento de que algumas habilidades desenvolvidas na proposta músico-educativa do Projeto UCCC, também ditam o ensino e a aprendizagem de conteúdos. Os conteúdos implícitos são evidenciados na prática, observados nos ensaios e performances realizadas, pois envolvem concepções sobre a sonoridade, a padronização de comportamentos e atitudes que, no dia a dia da proposta educacional tendem a colaborar para o andamento das atividades e desenvolvimento vocal dos alunos. A assessora artística, Lucy, comenta que o desenvolvimento do repertório coral traz conteúdos relacionados à exploração das possibilidades vocais:

A gente tem a possibilidade de mostrar possibilidades de realização vocal diferentes. Grande parte das pessoas, quando começam a fazer música cantada [...] não conhece a sua própria voz, ela não sabe as suas possibilidades. Então as crianças, os jovens passam a conhecer os limites da sua própria voz, a sua tessitura, e como depois você equilibra isso com as outras pessoas que tem vozes diferentes [...] (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 01/04/2014).

Lucy salienta que “conhecer os limites da sua própria voz, a sua tessitura, e como depois você equilibra isso com as outras pessoas que tem vozes diferentes [...] é um conteúdo que a gente, com certeza, está desenvolvendo nos ensaios” evidenciando que “para nós musicistas, algumas coisas são muito naturais, a gente nem percebe quase que como conteúdo, mas eu acho que, muito de tudo isso é conteúdo que a gente vai desenvolvendo nos ensaios” (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 01/04/2014). As palavras da Lucy apontam para a concepção de que alguns conteúdos, naturais do processo de ensino de aprendizagem por meio do canto coletivo, como por exemplo, equilibrar a própria voz com o grupo, não são pontuados no planejamento das atividades, mas estão presentes nos ensaios de forma implícita, como um conteúdo inerente da prática coral.

Outro exemplo de conteúdo implícito diz respeito à organização dos alunos no início dos ensaios. Ao chegarem ao local onde o ensaio deveria acontecer, a primeira ação que os alunos precisavam realizar era a organização de duas filas, do menor para o maior. Essas duas filas estavam relacionadas ao desenvolvimento de peças corais a duas vozes. O repertório escolhido trazia estruturas musicais elaboradas com duas partes, compostas ou arrançadas para uma mesma extensão vocal. O Projeto não classifica as vozes das crianças entre soprano e contralto, mas apenas em grupo 1 ou grupo 2.

Retomando a discussão sobre os conteúdos implícitos, os ensaios não começam após a organização das filas e acomodação dos alunos na sala, mas iniciam-se com a sua organização. Alguns monitores chegam a realizar alguns jogos musicais vinculados à atenção e a concentração enquanto os alunos organizam-se. Nesse sentido, organizar-se em filas no contexto do Projeto UCCC, é um conteúdo trabalhado, uma habilidade desenvolvida que será requerida em diversas situações.



Foto: Klesia Garcia Andrade

FIGURA 11 – Ensaio na E.M.C1: organização das filas.

A partir dessa perspectiva, o termo “conteúdo”, vem abranger ações, conhecimentos e habilidades que, com vistas ao fazer musical coletivo por meio do canto coral precisam ser desenvolvidos e aprendidos. As categorias de conteúdos trabalhados, explícitos e implícitos, apresentam-se conectados um ao outro. Os conteúdos evidenciados por intermédio das aprendizagens requeridas demonstram a amplitude de habilidades que por meio da atividade coral são desenvolvidas. Esses conteúdos abrangem a totalidade do fazer musical, no qual sons, comportamentos e posturas, por exemplo, são concebidos a partir de uma proposta de formação global, que vislumbra a construção de conhecimentos que possuem significados no contexto de sua proposição.

4.1.1 Os materiais didáticos

No capítulo três apresentamos os referenciais teóricos e práticos e as concepções dos personagens do contexto acerca da proposta músico-educativa do Projeto UCCC. Vimos que os referenciais teóricos fundamentam-se em livros e artigos que transitam entre as experiências de regentes corais e nomes da educação musical voltados principalmente para os métodos ativos. A discussão e análise das propostas desses autores sugere aos educadores do Projeto a utilização de diferentes materiais didáticos que têm por finalidade facilitar a compreensão de conteúdos e dinamizar o processo de aprendizagem das canções. A

professora responsável da E.M.J2 relata que os monitores “[...] sempre trazem bastante material para estar auxiliando” (Entrevista, P.R._E.M.J2, 09/05/2014). A professora responsável da E.M. Q2 afirma que os monitores utilizam “bastante material didático” (Entrevista, P.R._E.M.Q2, 03/04/2014) informando que além dos instrumentos musicais são utilizados objetos diversificados. A professora responsável da E.M.P2 observa a utilização de recursos visuais nas atividades do Projeto e destaca a ideia de que esses objetos estão relacionados às músicas que serão trabalhadas (Entrevista, P.R._E.M.P2, 11/06/2014).

A diretora da E.M.H2 mencionou que em alguns ensaios os monitores levaram vídeos e exemplos de áudio para apreciação dos alunos, como complementação das atividades musicais (Entrevista, D._E.M.H2, 08/04/2014), e a professora responsável da E.M.D1 relata o dia em que os monitores projetaram uma imagem relacionada a uma canção em desenvolvimento:

Na semana passada [...] trouxeram um *pendrive* com a foto do macaco do bumbum azul. Porque ainda o pessoal, falou “pra que mostrar o macaco do bumbum azul?”. Correu aqui na Escola, na secretaria, porque elas viram o *pendrive*. Eu falei “olha, eu acho que tem uma música que fala isso, eu acho que elas querem mostrar para a criança”. Então, tudo no acho né, “eu acho que elas querem mostrar para a criança porque tem na música, para saber que aquilo lá realmente existe, que não é só um conto de fadas que fala do macaquinho”. Mas assim, nesse mesmo dia, acho que trouxeram um coral bem conhecido para as crianças perceberem o que é um coral assim, profissional né [...] (Entrevista, P.R._E.M.D1, 27/05/2014).

De maneira geral, as diretoras e professoras responsáveis observam a variedade de recursos visuais e sonoros utilizados nas aulas do Projeto. Durante a pesquisa de campo pode-se observar essa variedade indicando que seus usos e funções partem da ideia de que os recursos visuais podem colaborar no processo de compreensão de conteúdos aparentemente abstratos ao universo infantil como o conceito de apoio sonoro, controle de entrada e saída de ar, projeção e articulação, entre outros, que são abordados, na medida do possível, por associações entre sensações físicas e recursos visuais diversos.

A monitora Gilcene salienta que “material visual a gente acaba utilizando bastante [...], por exemplo, bexigas, molinhas, arcos, aquela bola articulada, guarda-chuva, vários brinquedinhos, objetos visuais [...]”, ressaltando que todos esses objetos podem facilitar a compreensão do aluno diante da execução vocal:

[...] objetos visuais que vão facilitar uma emissão sonora, respiração, às vezes um fraseado da criança, não respirar no meio, você usa uma mola ou utiliza o próprio corpo, gestos que estejam auxiliando na compreensão da execução musical. E quando às vezes, a gente mesmo cria um cartaz ou leva

para trabalhar escala, por exemplo, ou escreve no quadro, faz os degraus, faz os saltos, nesse sentido [...] (Entrevista, M. Gilcene, 11/04/2014).

Observou-se que os monitores sempre levavam uma sacola grande com objetos variados que, em algum momento, poderiam ser utilizados para facilitar a compreensão de algo que estava em desenvolvimento. Uma mola de plástico esticada foi utilizada na representação da continuidade do som, a mandíbula de plástico ajudou na exemplificação da articulação das palavras, os móveis de frutas quando abertos, indicavam a postura corporal desejada e a bola expandida serviu para demonstrar a sustentação do som nos exercícios de respiração e fraseado.



FIGURA 12 – Ensaios: utilização de recursos visuais.

A utilização de materiais didáticos é evidenciada ainda pelo uso de instrumentos musicais. O teclado apresenta-se como o principal instrumento de apoio na condução dos ensaios, porém, vez por outra os monitores utilizaram a escaleta, a flauta doce soprano e um pequeno metalofone, empregados na execução melódica de canções em desenvolvimento. Instrumentos de percussão como o caxixi, pandeiro, coco, clavas e reco-reco foram usados

com bastante frequência na exemplificação de sequências rítmicas, na composição sonora de uma canção específica, na associação de comandos, como por exemplo, virar uma estátua quando escutar o timbre do caxixi, além de esporadicamente serem manuseados por alunos.

Além desses recursos citados, observei a utilização de um Ipad para demonstrar o funcionamento de um metrônomo eletrônico, o uso de uma bexiga palito esticada para exemplificar a sustentação do som, um microfone de brinquedo para os alunos responderem as perguntas feitas por monitores, apitos de pássaros e formas geométricas em EVA associados a diferentes comandos, no qual os alunos deveriam executar uma sonoridade previamente combinada, e bichinhos articulados na memorização de linhas melódicas.

A utilização de recursos visuais e sonoros demonstra que não há limites para o seu uso, desde que sejam bem empregados e colaborem na compreensão dos conteúdos trabalhados. Na aula do dia 02/04/2014 na E.M.D1, a monitora Carla utilizou uma pequena sombrinha para o desenvolvimento de exercícios respiratórios. Ao abrir a sombrinha, os alunos deveriam inspirar, sem ruído, e conforme a sombrinha era fechada lentamente, os alunos deveriam expirar. O controle de entrada e saída de ar foi transferido posteriormente na execução do fraseado das canções trabalhadas. Outra ideia semelhante foi empregada na aula do dia 23/03/2014, na mesma Escola. Carla abriu um leque e os alunos inspiraram. Conforme o leque era lentamente fechado, os alunos expiravam e executavam uma altura previamente demonstrada pela monitora. Além de trabalhar com o controle de entrada e saída de ar, essas atividades serviram de antecipação de possíveis dificuldades de fraseado encontradas no repertório, quando a execução de uma canção exigia um longo trecho de sustentação de som.



Foto: Klesia Garcia Andrade

FIGURA 13 – Ensaio na E.M.D1: utilização de recurso visual no exercício de respiração

A assessora artística, Lucy, explicou que a utilização de materiais visuais como uma mola, um elástico ou um “frisby”, tem como referência os regentes Elza Lackschevitz e Henry Leck que associam o uso à exemplificação de sonoridades e trabalho de expressividade. A utilização de uma bola que expande é inspirada na regente Zimfira Poloz que em um simpósio mundial de música coral utilizara o objeto no trabalho vocal com um coro feminino. De acordo com a coordenadora pedagógica e monitora, Oleide, o cotidiano educativo do Projeto, a experiência de regentes reconhecidos internacionalmente e a busca por procedimentos adequados proporcionam vários *insights* que corroboram na utilização de diversos recursos visuais.

A pesquisa documental, voltada para a análise dos planejamentos de ensaios de anos anteriores, revelou a utilização de atividades elaboradas por diversos educadores musicais. Foram encontradas atividades de escuta do ambiente sonoro propostas por Murray Schafer, jogos musicais de movimentação elaborados por educadoras como Thelma Chan e Teca Alencar e atividades de respiração e relaxamento encontradas no livro “Iniciação Musical” de Josette S. M. Feres. A utilização de todos os recursos mencionados evidencia uma metodologia dedicada à efetivação de estratégias apropriadas, nas quais os conteúdos abstratos e considerados difíceis de serem compreendidos no universo infantil sejam vivenciados de forma concreta. Vemos, então, que por meio desses recursos, a proposta músico-educativa do Projeto UCCC ocupa-se de estratégias que buscam favorecer o desenvolvimento de conteúdos musicais de maneira contextualizada aos seus participantes.

4.1.2 Os critérios para seleção de repertório

Os critérios para a escolha do repertório desenvolvido no Projeto UCCC são determinados com base em uma série de aspectos que abrangem desde o conteúdo poético das letras das canções até questões técnicas, divisão de vozes e extensão vocal. A coordenadora pedagógica e monitora, Oleide, afirma que na sua concepção a escolha do repertório é uma das etapas mais difíceis no processo de planejamento das atividades músico-educativas e justifica sua fala explicando que o repertório precisa respeitar a extensão vocal da criança. Oleide destaca que “tem música que é muito legal, mas não dá porque chega no lá²” [...]. Sua fala aponta que o ideal é trabalhar com canções que tenham como altura mais grave o ré³ e informa que já executaram melodias que chegavam até o fã⁴, mas como nota de passagem (Entrevista, Coord.Ped. e M. Oleide, 04/04/2014).



FIGURA 14 – Extensão vocal infantil: concepção da coordenadora pedagógica.

As palavras de Oleide salientam que um dos critérios para a escolha do repertório é a região em que as canções são escritas e a monitora Gilcene compartilha desse pensamento destacando que a “primeira preocupação” na definição do repertório “é que as músicas estejam dentro de uma região confortável para as crianças” (Entrevista, M. Gilcene, 11/04/2014). A assessora artística, Lucy, comenta sobre alguns cuidados com os aspectos musicais, destacando a região apropriada para a execução vocal, tanto em regiões graves como agudas.

Então, as músicas, se estiverem escritas em uma tessitura que não é adequada à voz das crianças, a gente tenta alterar ou mudar de música. Se por algum motivo “ah, isso daqui acho que [...] não dá para mexer ou talvez não ficasse bom, ou a gente não devesse alterar” a gente então escolhe outro repertório (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 01/04/2014).

A regente Doreen Rao, um dos nomes citados entre as referências de trabalho de coro infantil, assegura que a extensão vocal infantil localiza-se entre o dó3 e o fá4 e argumenta que a voz cantada, na região adequada, possui características de maior volume, é forte e tem muito mais potencial expressivo do que a voz falada, utilizada no dia a dia (1987c, p. 11).



FIGURA 15 – Extensão vocal infantil: concepção da regente Doreen Rao.

A monitora Tatiane também acredita que a extensão vocal é um fator determinante na escolha do repertório e afirma que “é a altura, o registro que essa canção vai ser escolhida, [...] que [...] vai soar melhor, de acordo com a anatomia da criança, de toda essa parte fisiológica” que efetivará a escolha de uma canção em detrimento de outra (Entrevista, M. Tatiane, 07/04/2014). A preocupação para que o repertório escolhido esteja em uma região confortável, demonstra a seriedade com que o trabalho vocal deve ser conduzido, ainda mais por tratar-se de uma faixa etária na qual o aparelho fonador está em formação, exigindo cuidados e conhecimentos específicos sobre a fisiologia da voz infantil.

Além da extensão vocal, outro critério para a escolha do repertório é caracterizado por questões técnicas e as dificuldades que as canções possam apresentar no processo de aprendizagem:

Não pode ser nada muito elaborado porque são crianças que não têm muita vivência de cantar. Então, tem que ser algo muito simples para que elas possam fazer bem, dentro da realidade delas e a gente possa apresentar. Se for algo muito complexo, aí vai gerar uma frustração porque não vai dar conta [...] (Entrevista, M. Carla, 10/04/2014).

O discurso da monitora Tatiane aponta para a existência de um equilíbrio na escolha de peças que apresentem um nível técnico adequado, mas ao mesmo tempo estimulante, com desafios a serem vencidos no processo de aprendizagem:

O nível de dificuldade, se as crianças atendidas pelo Projeto vão dar conta de realizar, [...] como se acredita muito nas crianças, não fica só naquele repertório fácil, que todo mundo tem certeza que eles vão dar conta. Então, acho que é isso, nível de dificuldade, aquilo que mais naturalmente eles vão responder pela fala, pelos movimentos corporais (Entrevista, M. Tatiane, 07/04/2014).

Nessa direção, as dificuldades técnicas apresentam-se como elementos estimulantes, desafiando os alunos a frequentarem os ensaios com assiduidade e participarem de um processo acumulativo de construção musical. O primeiro e o segundo ensaio²⁸ do ano de 2014, por exemplo, contou com o aprendizado da manossolfa. Por meio de brincadeiras e com a participação de alunos que frequentaram o Projeto em anos anteriores, os monitores conduziram a execução dos gestos associados aos nomes das notas musicais. No terceiro ensaio, os alunos aprenderam a melodia da “Canção dó, ré, mi” e foram estimulados a cantar e executar a manossolfa simultaneamente conforme cantavam os nomes das notas musicais de dó a sol. A partir do quarto ensaio, a canção foi explorada em sua totalidade, abrangendo a divisão de vozes, o fraseado, as variações de intensidade e demais elementos técnicos e estruturais. Esse procedimento ilustra o equilíbrio evidenciado na fala da monitora Tatiane, no qual os desafios inerentes ao repertório são apresentados de maneira progressiva, respeitando o nível de dificuldade e iniciando com a aprendizagem de elementos aparentemente mais naturais.

A monitora Gilcene nomeia algumas dificuldades técnicas que são, em geral, observadas no processo de escolha do repertório. A partir do estudo da partitura, os

²⁸ Os primeiros ensaios do Projeto UCCC ocorreram na semana de 18 a 20/03/201 e os segundos na semana de 25 a 28/03/2014.

educadores detectam elementos estruturais que poderão apresentar-se difíceis na execução da canção. Por meio dessa análise e considerando as características vocais dos alunos atendidos, os educadores decidem se há condições de trabalhar com determinada canção naquele momento.

Como é um ensino bem básico, [...] a gente, [...] precisa [...] verificar as dificuldades, os saltos, a questão da melodia, se não é tão difícil. Então, a gente verifica porque realmente é uma musicalização através do canto coral. Então, algumas músicas não dá para a gente ainda executar (Entrevista, M. Gilcene, 11/04/2014).

Fica claro que o conhecimento contextual apresenta-se importante no processo de escolha do repertório. Uma canção considerada bonita e adequada ao universo infantil pode não ser incluída no repertório por apresentar dificuldades extremas em sua execução. As características sonoras dos grupos corais formados nas Escolas atendidas pelo Projeto UCCC, podem então contribuir na definição do repertório quando sinalizam quais dificuldades técnicas são passíveis de serem superadas e quais ainda não são.

Um terceiro critério na definição do repertório diz respeito à divisão de vozes. De maneira geral, as canções desenvolvidas apresentam a estrutura de cânone, melodias sobrepostas e independentes, ostinatos ou melodias em uníssono. A separação em dois grupos tem por finalidade a distribuição dos alunos de maneira equilibrada, tendo em vista que o repertório direciona-se para duas vozes com a mesma extensão vocal. A coordenadora pedagógica explica que o repertório

é uníssono, [...] música com ostinato [...] ou no máximo duas vozes. Por exemplo o “Trenzinho Caipira” são duas vozes. [...] O que a gente consegue fazer com eles a duas vozes ou nem que seja um ostinato, mesmo que seja um cânone, mas a gente tenta dentro desse critério sempre ter uma segunda voz, nem que for simples, num canone né, a gente não fica muito feliz só com coisas uníssono “ah pega qualquer coisinha lá uníssono”, só olhar a letra “a letra está aqui, a extensão está de dó3 a ré4, ah dá”. Não, a gente também quer que tenha uma certa dificuldade para provocar o interesse, provocar tanto para a gente como para as crianças (Entrevista, Coord.Ped. e M. Oleide, 04/04/2014).

A fala de Oleide vem ao encontro do segundo critério apresentado, dificuldades técnicas, o qual a divisão de vozes reforça a ideia de desafio durante a aprendizagem das canções. Os desafios aparentemente ligados à percepção musical, como por exemplo, a execução de linhas melódicas diferentes, são somados aos desafios metodológicos quando os monitores precisam conduzir com segurança e coerência as etapas de ensino e aprendizagem das canções, evidenciando então que, educandos e educadores participam desse processo. O

discurso da monitora Gilcene confirma que a divisão de vozes é um critério que merece consideração na escolha do repertório e salienta que “a gente procura colocar melodias em uníssono, trabalhar bastante cânone, que é para já estar criando independência e a gente coloca também algumas músicas que abrem em duas vozes [...]” (Entrevista, M. Gilcene, 11/04/2014).

Além da divisão de vozes, o conteúdo poético recebe destaque na definição do repertório, apresentando-se como um critério imprescindível. A assessora artística, Lucy, argumenta que:

A letra é um critério, a gente nunca colocaria em um ensaio uma letra, uma música com uma letra que fosse ofensiva a algum princípio moral, que talvez pudesse prejudicar a formação das crianças ou que sugerisse alguma coisa muito maliciosa. Se a gente perceber que existe uma relação maliciosa com o conteúdo, a gente procura não colocar. Então, eu acho que esse é um cuidado, é um critério que a gente tem quando [...] escolhe as partituras porque nós estamos lidando com a formação das crianças [...]. Eu acho então, que nós nos sentimos responsáveis como educadores também (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 01/04/2014).

Tendo em vista que o repertório trabalhado abrange canções em diferentes idiomas, o cuidado com o texto das canções envolve a compreensão contextual e a pesquisa sobre a pronúncia correta das palavras. Nesse processo, os monitores organizam-se para buscarem informações sobre a pronúncia e origem das canções. A monitora Elaine, responsável por elaborar o arranjo da canção “La Bella Polenta” de origem italiana, foi quem trouxe informações referentes à letra da canção e a pronúncia das palavras²⁹. Esse procedimento demonstra a preocupação dos educadores do Projeto UCCC em compreender não apenas a mensagem poética, mas o contexto estrutural do idioma.

A monitora Élbis afirma que “o grupo se preocupa muito com a letra, o que vai estar ensinando, o que vai estar passando” (Entrevista, M. Élbis, 07/04/2014) e a monitora Gilcene enfatiza que, “como educadora e também com o pensar social, a gente usa o critério de que tenha uma mensagem [...] educativa e que vá construir algo para aquela criança” (Entrevista, M. Gilcene, 11/04/2014). A definição de que a mensagem poética das canções apresenta-se como um critério essencial na escolha do repertório está de acordo com a formação humana, com as bases pedagógicas de uma proposta músico-educativa que busca o equilíbrio entre o social e o musical. Nesse sentido, as letras precisam confirmar os anseios relacionados às

²⁹ Os educadores estavam com dúvidas tendo em vista que, das cinco estrofes da canção apenas uma trazia o texto “quando sei”, enquanto as demais traziam “quando se”. Elaine conseguiu a informação de que “sei” referia-se a uma determinada conjugação de verbo presente naquela estrofe específica da canção, por isso a diferença com as demais estrofes.

expectativas de melhoria de vida, as relações interpessoais e a efetivação do fazer musical que corrobora com os processos educacionais.

O quinto critério para a seleção do repertório diz respeito à diversidade cultural abrangendo os estilos e gêneros musicais. A escolha do repertório, na maioria das vezes, volta-se para canções diferentes daquelas conhecidas e divulgadas na mídia, com o objetivo de ampliar a experiência estética dos alunos. Dependendo da ocasião, uma canção mais conhecida pode ser trabalhada, desde que atenda aos critérios já mencionados. O Projeto UCCC já trabalhou com algumas canções popularmente conhecidas como “Superfantástico”, no ano de 2009 quando o tema do concerto baseou-se em uma viagem de balão, “É preciso saber viver”, nos anos de 2011 e 2012, e recentemente “Filhote do Filhote”, canção de Jean e Paulo Garfunkel que tornou-se conhecida entre os alunos do Projeto por compor a trilha sonora de uma novela voltada para o público infantil.

Enquanto que as melodias mais conhecidas, como “Superfantástico” e “Filhote do Filhote”, parecem cumprir a primeira parte do objetivo identificado pela letra “g” no documento do Projeto apresentado ao PROMIC, de “propiciar a vivência do canto coletivo através da execução de obras musicais que contemplem as diferentes manifestações estético-musicais que emanam do contexto do próprio aluno [...]”, a diversidade de estilos e gêneros evidencia o cumprimento da segunda parte desse mesmo objetivo “[...] bem como oferecer a oportunidade para a vivência de novas possibilidades estético-musicais” (UMCANTOEMCADACANTO, 2014, p. 75)

A monitora Carla menciona que “a gente procura trabalhar músicas diferentes da mídia, músicas que vão trazer algum conteúdo diferenciado para a criança, tanto na letra, no texto, como na própria melodia” (Entrevista, M. Carla, 10/04/2014) e a monitora Élbis salienta que “não pode ser qualquer música, qualquer estilo, [...] que seja uma coisa diferente do que eles já têm no cotidiano [...]” (Entrevista, M. Élbis, 07/04/2014). Oleide explica que o Projeto UCCC desenvolve um repertório variado, que não se restringe às produções musicais brasileiras, mas prioriza “um pouquinho de cada cultura, [...] uma canção de cada país (Entrevista, Coord. Ped. e M. Oleide, 04/04/2014). A monitora Gilcene relata que:

a gente procura ver canções do folclore, [...] às vezes a gente procura colocar alguma música de MPB. [...] O ano passado, por exemplo, foi o Vinícius de Moraes, então a gente colocou algumas canções de Vinícius. Esse ano e o ano passado também, a gente colocou uma canção que era o tema da novela

Carrossel³⁰. As crianças se identificaram, mas era uma canção bonita também (Entrevista, M. Gilcene, 11/04/2014).

Além da diversidade cultural, de gêneros e estilos, o critério de escolha do repertório abrange canções vinculadas ao contexto sociocultural. Lucy relata que “se for alguma época específica, pode ser que seja alguma coisa meio temática. Então, a escolha também pode ser direcionada em função de um tema que nós elegemos” (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 01/04/2014). Durante a pesquisa de campo, tive contato com os planejamentos de ensaios, programas e o repertório desenvolvido ao longo dos treze anos de atividades do Projeto UCCC. Por meio desse material foi possível constatar que no ano de 2008, o Projeto UCCC participou das comemorações dos cem anos de imigração japonesa no Brasil e o repertório desenvolvido para a cerimônia de abertura incluía o “Hino do Japão” e a canção “Rosa de Hiroshima”. Em 2010, quando ocorreu a Copa do Mundo da FIFA na África do Sul, o Projeto preparou um concerto intitulado “Copa 2010: Confraternização entre os povos” com canções de diferentes nacionalidades. Tais observações ilustram a fala da assessora Lucy, quando na medida do possível, o repertório do Projeto é escolhido e inspirado em temas emergentes.

As duas primeiras reuniões de planejamento do ano de 2014 foram marcadas por uma inquietação coletiva quando os educadores dedicaram a maior parte do tempo para decidir quais canções seriam trabalhadas. Após várias conversas, discussões e pesquisas sobre as possibilidades, os educadores notaram que a cidade de Londrina completaria, em dezembro do mesmo ano, oitenta anos de fundação. Percebido isso, os educadores decidiram a temática dos concertos gerais e as canções a serem desenvolvidas deveriam incluir os idiomas e os estilos musicais dos pioneiros, bem como o “Hino à Londrina”.

Os critérios para seleção de repertório, no contexto do Projeto UCCC, abrangem uma diversidade de elementos que só fazem sentido se estiverem vinculados uns aos outros. Conteúdo poético, extensão vocal, divisão de vozes, diversidade cultural e dificuldades técnicas são características analisadas em um mesmo patamar de importância, dificultando ainda mais a escolha e a definição do que deverá ser trabalhado. A aparente dificuldade para encontrar canções que correspondam a esses critérios tem movido os próprios educadores a produzir arranjos e composições corais. Acompanhei esse processo quando a monitora Gilcene trabalhava em um arranjo a duas vozes para a melodia israelita “Zum gali gali” e a monitora Elaine em um arranjo para a canção italiana “La Bella Polenta”. Durante a entrevista, a assessora artística, Lucy, mostrou-me a composição de uma segunda voz para a

³⁰ Referindo-se à canção “Filhote do Filhote”.

canção “Filhote do Filhote” que deveria ser ensinada no segundo semestre de 2014. Outros monitores, em situações distintas, já colaboraram com a elaboração de arranjos e composição, contribuindo na construção de um repertório adequado ao contexto do Projeto UCCC. Os critérios para a seleção das canções que serão desenvolvidas bem como as iniciativas para elaboração de arranjos e composições evidenciam a escolha do repertório como uma etapa difícil na condução de uma proposta músico-educativa voltada para a prática de coro infantil.

A ênfase na ampliação das oportunidades de vivência de novas possibilidades estético-musicais, evidenciada nos objetivos da proposta, na ação pedagógica e nos discursos dos personagens entrevistados, indica que as manifestações oriundas do contexto do próprio aluno são consideradas, mas com restrições. Os educadores lidam com o pressuposto de que os alunos atendidos no Projeto já convivem com um determinado tipo de música divulgada pela mídia, e em alguns casos inadequada ao universo infantil. A coordenadora pedagógica e monitora, Oleide, comenta que “essas crianças só ouvem o batidão” e explica que não é contra as manifestações musicais do contexto do aluno, mas é “contra a letra que é completamente sensual” e ao fato de alguns alunos concentrarem sua escuta somente nesse tipo de manifestação musical (Entrevista, Coord.Ped. e M. Oleide, 04/04/2014). A monitora Gilcene argumenta que os educadores do Projeto levam em consideração o contexto sociocultural dos alunos atendidos, mas considerando possibilidades de novas construções com um repertório que ofereça uma poesia bonita e que agregue algo positivo na vida das crianças, que tenha “uma mensagem [...] de esperança, de alegria, de um futuro melhor e também de conhecimento” (Entrevista, M. Gilcene, 11/04/2014).

A assessora artística, Lucy, salienta que em termos de repertório existem algumas definições voltadas para as manifestações estético-musicais que possam ser do interesse dos alunos. Lucy concebe que:

Em termos de repertório a única coisa que a gente procura fazer é [...] definir alguma coisa que possa ser do interesse deles. Não que a gente peça opinião deles sobre o que deva cantar. [...] Talvez seja uma opinião minha, mas eu sei que tem regentes que tentam fazer uma coisa muito mais democrática. Mas eu penso que nesse momento, para esse contexto, a gente vai, por exemplo, quantas vezes nós já colocamos um *rap* porque [...] a primeira coisa que eles nos perguntaram [...] quando nós chegamos na Escola “professora, nós queremos saber se vai ter rap nesse Projeto. Vai, vai ter *rap* também, pode ter se vocês quiserem [...]”. Mas em geral não é esse o nosso procedimento, a gente não vai perguntar para as crianças o que eles vão querer cantar. Nós definimos, eu acho que nessa fase, nesse contexto, nós somos as especialistas e devemos saber o que vai poder motivar mais, o que vai agradar e também vamos propor algumas coisas que eles não conhecem e que a gente vai fazê-los gostar. Tem muita coisa que [...] talvez ele [...] fale no começo “ah, não gosto disso”, mas ele não conhece. Depois que ele

conhecer ele vai poder ter o direito de falar assim “eu conheci isso, isso e isso, eu prefiro tal coisa”. Então eu acho que nesse momento nós não somos as mais democráticas, nós somos impositivas, mas eu acho que nós somos as profissionais e temos que escolher o repertório que a gente acha, com a nossa vivência, com a nossa experiência de sala de aula (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 01/04/2014).

Vemos que os critérios para a seleção do repertório são concebidos com seriedade no contexto do Projeto UCCC, enquanto que também levantam possibilidades para ampliação das oportunidades relacionadas às manifestações estético-musicais como, por exemplo, a realização de um levantamento sobre as experiências musicais dos alunos praticadas em situações e lugares diferentes do contexto escolar e as suas preferências musicais. Tendo em vista que as perspectivas teóricas adotadas nesta pesquisa apontam para o campo da educação musical que abrange todas as situações e espaços que envolvem o ensino e aprendizagem de música seja estes formais ou informais (QUEIROZ, 2013; ARROYO, 2002a, 2002b), a compreensão das experiências musicais trazidas por alunos participantes, bem como suas preferências, poderia enriquecer o processo de ensino e aprendizagem proporcionando aos educadores uma visão geral da bagagem sociocultural trazida por seus participantes e contribuindo nas decisões de escolha de repertório e procedimentos pedagógicos musicais.

4.1.3 Características do repertório

Após compreender os critérios utilizados na seleção do repertório desenvolvido no Projeto UCCC, dediquei-me ao mapeamento (apêndice E) e análise das canções desenvolvidas entre os anos de 2002 e 2014. O mapeamento revelou que o Projeto desenvolveu durante treze anos de atividades o total de 128 canções, enquanto que a análise das peças corais demonstrou a efetivação dos critérios já mencionados (extensão vocal, dificuldades técnicas, divisão de vozes, conteúdo poético e diversidade cultural). A altura mais grave nas canções desenvolvidas localiza-se no si^b2 (si bemol)³¹ e a altura mais aguda localiza-se no $f\acute{a}4$. Essas alturas (si^b2 e $f\acute{a}4$) apresentam-se como notas de passagem e de maneira geral o repertório concentra-se entre o $r\acute{e}3$ e o $r\acute{e}4$.

O repertório desenvolvido no Projeto UCCC traz predominantemente estruturas melódicas em graus conjuntos, poucos cromatismos, pequenos saltos com intervalos de terças maiores e menores e dificuldades técnicas passíveis de serem solucionadas ocasionando, de acordo com o contexto e objetivos, execuções em nível técnico satisfatório. Os procedimentos metodológicos utilizados no desenvolvimento do repertório e resolução de dificuldades

³¹ Entre as 128 canções, duas possuem o si^b2 como altura mais grave e oito peças possuem o $si2$.

específicas serão abordados mais adiante. Observa-se que as dificuldades técnicas características do repertório concentram-se na execução de saltos, de fraseados e de articulações vocais. As canções “Garibaldi não foi à missa” e “Superfantástico”, por exemplo, trazem saltos de oitava ascendente:



FIGURA 16 – Fragmento da peça “Garibaldi Não Foi à Missa”.



FIGURA 17 – Fragmento da peça “Superfantástico”.

Já as canções “Carimbó”, “Os sinos de Belém” e “Okina Kurino” apresentam dificuldades relativas a saltos de quarta ascendente:



FIGURA 18 – Fragmento da peça “Carimbó”.



FIGURA 19 – Fragmento da peça “Os Sinos de Belém”.



FIGURA 20 – Fragmento da peça “Okina Kurino”.

A melodia de “Trenzinho Caipira” traz um salto de quarta ascendente e em seguida de quinta descendente, enquanto “O Music” apresenta dificuldades com um salto de sexta descendente em uma região grave, localizada entre os extremos da voz infantil, de acordo com a perspectiva da regente Doreen Rao e da monitora e coordenadora Oleide:



FIGURA 21 – Fragmento da peça “Trenzinho Caipira”.



FIGURA 22 – Fragmento da peça “O Music”.

O “Hino à Londrina”, executado nos anos de 2006 e 2014 traz também alguns desafios técnicos, como diversos saltos, um texto longo e palavras que remetem a detalhes históricos que necessitaram de contextualização como, por exemplo, “pálio anil”, “espigas dobradas” e “se os brios lhe ofuscam”:



FIGURA 23 – Fragmento do “Hino à Londrina”.

O conteúdo poético das canções vem abranger outra dificuldade técnica, relacionada à articulação das palavras. A realização de concertos gerais com a participação de uma quantidade grande de alunos evidencia a necessidade de exercícios técnicos para que o texto possa ser executado com clareza. Assim, os planejamentos dos ensaios traziam exercícios próprios para o desenvolvimento da projeção e da articulação.

Além da identificação das estruturas sonoras, a análise do repertório possibilitou a identificação das origens das canções. Algumas peças traziam essas informações na própria partitura, enquanto que outras exigiram a realização de pesquisas em sites de buscas da web. Observou-se que até então o Projeto UCCC trabalhou com peças de origem brasileira, norte americana, alemã, austríaca, argentina, israelita, japonesa, ganesa, russa, francesa, italiana, de origem hebraica, sul africana, inglesa, húngara, tailandesa, uruguaia, búlgara, liberiana, australiana e gaulesa. Não foi possível identificar a origem de três peças desenvolvidas e entre as 128 canções oito foram consideradas de “origem diversificada” tendo em vista a estrutura elaborada em formato de *pot-pourri*³² ou *medley* e a diversidade de origens de melodias e idiomas. Foram encontradas peças corais voltadas para a exploração de sonoridades corporais e textos ritmados, confirmando as falas dos educadores sobre a utilização de timbres e movimentos corporais no contexto da prática coral.

A diversidade de origens evidencia, além dos estilos das canções, a nacionalidade dos compositores, arranjadores e as adaptações das peças para os mais diversos idiomas. A canção “Haida”, por exemplo, é de autores norte-americanos, porém traz elementos da cultura judaica. A canção “Kookaburra”, originária do folclore australiano foi executada a partir de

³² *Pot-pourri* e *medley*: produção musical formada por diversos fragmentos ou canções do mesmo autor ou de autores diferentes.

uma adaptação para o espanhol. O mesmo ocorreu com “The Little Birch Tree” de origem russa, que foi trabalhada com os alunos do Projeto UCCC a partir de uma versão para o espanhol. A melodia de compositores norte-americanos “Do-Re-Mi” e muito conhecida por causa do filme “The Sound of Music” (A Noviça Rebelde) foi executada em português, bem como “Saturday Night”, originária de Ghana, foi trabalhada a partir de uma versão em inglês.

Com relação à divisão de vozes, 57 canções foram desenvolvidas em uníssono e 71 a duas vozes, seja na forma de cânone, melodias independentes, perguntas e respostas ou ostinatos. A canção “Escondido”, de origem argentina, é a única cuja organização das vozes é com sobreposição de terças, considerada uma dificuldade técnica no trabalho com coros infantis iniciantes:



FIGURA 24 – Fragmento da peça “Escondido, No Te Escondas”.

As canções brasileiras desenvolvidas caracterizam-se por melodias do folclore como “Sambalelê”, “Mulher Rendeira” e “Sapo Jururu” e algumas com arranjo de Heitor Villa-Lobos como “O Anel”, “Rosa Amarela” e “Que Lindos Olhos”, encontradas no Guia Prático. Melodias conhecidas, sobretudo por intermédio da mídia, como “É preciso saber viver”, “Superfantástico”, “Sítio do Pica-Pau Amarelo” e “Amanheceu, peguei a viola” também foram trabalhadas durante esses anos. Observa-se que ritmos e estilos regionais brasileiros como o choro, a ciranda e o cacuriá foram abordados a partir das melodias de “Caranguejo”, “Carimbó”, “Duas Cirandas do Recife” e “O Chorinho”.

Em geral, os arranjos escolhidos ou elaborados por monitores possuem o piano como o instrumento principal. A utilização desse instrumento contribui na manutenção do pulso em peças que exploram timbres corporais e sequências rítmicas como, por exemplo, “Cânone Rítmico” e “Numerologia, Um Canto e Hit Percussivo”. Nos concertos gerais e apresentações nas Escolas, foi possível observar a utilização de instrumentos de percussão, da flauta doce soprano, da viola caipira e da escaleta, instrumentação esta que nem sempre estava indicada na partitura, o que demonstra flexibilidade nas execuções de acordo com os instrumentos disponíveis e habilidades dos monitores.

A análise do repertório aponta para a diversidade como uma característica marcante na escolha das canções, ao mesmo tempo em que evidencia gêneros e estilos que ainda podem ser trabalhados, conforme os objetivos e critérios são estabelecidos na seleção das peças corais. Outro aspecto que fica explícito através da compreensão das características do repertório do Projeto UCCC e sua análise é a utilização da instrumentação. Como já mencionamos, o instrumento principal é o piano. Considerando que o Projeto tem por objetivo a ampliação da experiência musical, proporcionando o contato com melodias e sonoridades de culturas diversas, a utilização de instrumentos típicos ou semelhantes aos usados em determinadas manifestações musicais, bem como a ausência de acompanhamento instrumental, poderia enriquecer ainda mais essa experiência artística.

O mapeamento das canções trabalhadas ao longo dos treze anos de atividades do Projeto, bem como o acompanhamento das atividades no ano de 2014 evidenciam o processo de enculturação (MERRIAM, 1964). Quando a maioria dos alunos (666 entre os 751 que responderam o questionário) opina que “gosta muito” das músicas que são ensinadas e essas canções caracterizam-se por sua diversidade cultural como vimos, penso que o Projeto gera um tipo de enculturação no qual os alunos são estimulados a aprenderem, por meio da execução vocal, a sua própria cultura. Se “cada cultura modela o processo de aprendizagem para estar de acordo com os seus próprios ideais e valores”, como aponta Merriam (1964), posso então refletir sobre os ideais e valores culturais, no qual o Projeto UCCC insere-se e a sua transmissão por meio de ações pedagógicas musicais. Tais valores culturais são evidenciados por meio da ampliação da experiência musical mediante o contato com a diversidade cultural imbricada aos idiomas, estilos e origens das canções que compõe o repertório desenvolvido.

O Projeto está inserido em uma cultura que valoriza o ensino de música e cria mecanismos para que este seja efetivado, nesse caso, na instituição escolar. O repertório escolhido, visando uma experiência musical diversificada, vem ao encontro de anseios de diretores e professores que enxergam nos procedimentos pedagógicos e nas canções a possibilidade de ampliar a visão de mundo dos alunos. As canções desenvolvidas trazem a possibilidade de reforçar uma cultura que aprecia o desenvolvimento da percepção auditiva, do contato com outros idiomas, de conteúdos poéticos que colaboram na construção de conhecimentos pertinentes à sociedade e que podem ser transferidos para as demais situações e espaços sociais, além da vivência de produções musicais consideradas de valor histórico e estético.

Por intermédio do conceito de cultura adotado nessa pesquisa, compreendo que os fios que compõe a teia de significados no qual os personagens da rede de diálogos do Projeto UCCC estão amarrados, vêm perpetuar um ensino de música voltado para o desenvolvimento do repertório coral ancorado na ideia de diversidade que abrange desde diferentes nacionalidades e sonoridades até períodos históricos, formas e estruturas musicais. O processo de enculturação também é evidenciado quando as canções desenvolvidas fundamentam-se no ensino alicerçado em procedimentos que consideram as especificidades da voz e do universo infantil. As características do repertório desenvolvido no Projeto UCCC e os ensinamentos e aprendizagens inerentes a ele, podem estar ligadas às necessidades da sociedade no qual o Projeto insere-se, refletindo a sua cultura, representando os conhecimentos acumulados, aprendidos e transmitidos entre as gerações.

4.2 Situações de formação

4.2.1 Os ensaios

Realizados uma vez por semana com a duração de uma hora e trinta minutos, os ensaios do Projeto UCCC apresentam-se como um momento de encontro entre monitores e alunos. O planejamento coletivo, elaborado nas reuniões semanais, é colocado em prática com o intuito de oferecer uma experiência musical significativa por meio da aprendizagem de canções. Os ensaios observados durante a pesquisa de campo demonstraram a existência de um ritual, isto é, um padrão nos procedimentos pedagógicos.

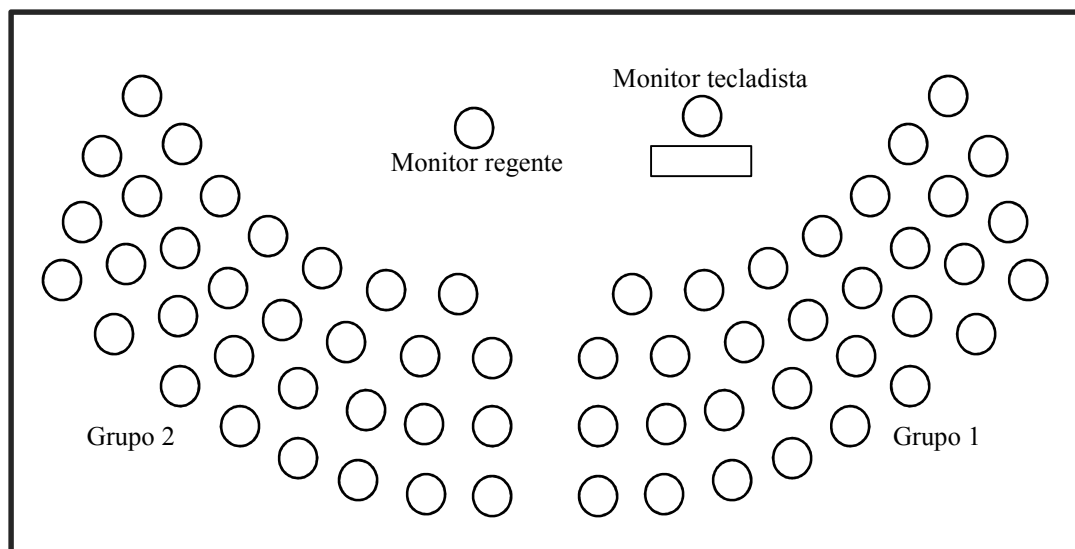
Conforme chegam ao local de ensaio os alunos são organizados em duas filas, grupo 1 e grupo 2, do menor para o maior. No primeiro dia de ensaio os monitores perguntaram quem participou do Projeto no ano anterior e a que grupo pertencia. Os alunos que estavam iniciando a participação no Projeto foram organizados em uma terceira fila e distribuídos de maneira equilibrada entre os dois grupos. Os monitores tentavam manter, na medida do possível, a mesma quantidade de crianças nos dois grupos e para a memorização do grupo a que pertenciam, algumas atividades distintas foram realizadas ao longo dos primeiros ensaios. Um exemplo dessas atividades foi a solicitação de determinadas ações, como por exemplo, quem é do grupo 1 deve ficar em pé, quem é do grupo 2 deve levantar mão direita.

A organização em filas, ensinada e requerida nos inícios dos ensaios, foi colocada em prática nos ensaios seguintes. No término dos ensaios, em geral, os monitores indicavam qual fileira de cadeiras de um ou outro grupo poderia sair, evitando a agitação dos alunos e interferências nas demais atividades escolares. Como uma atividade tipicamente audível em

diferentes espaços como corredores e salas de aulas próximas, os ensaios do Projeto participavam do cotidiano escolar sendo que toda a Escola demonstrava perceber sua inserção e desenvolvimento.

Os espaços cedidos para que os ensaios acontecessem eram organizados com antecedência por professores responsáveis e/ou funcionários das Escolas. Das quatro Escolas acompanhadas durante a pesquisa de campo, observou-se que nas E.M. C1 e E.M. B1 os ensaios aconteceram em um miniauditório. Na E.M. C1 as cadeiras estavam fixadas no chão, impossibilitando a movimentação dos alunos dentro da sala ou organização diversificada das cadeiras, enquanto que na E.M.B1 a organização do espaço para os ensaios ocorria semanalmente. Nas Escolas E.M. D1 e E.M. L1 os ensaios aconteceram na biblioteca e nesses espaços as mesas para leituras e estantes de livros eram colocadas nas laterais, sendo que em alguns casos algumas mesas eram retiradas da sala. Com exceção da E.M.C1, em todas as outras Escolas os monitores chegavam com alguns minutos de antecedência e reorganizavam as cadeiras de acordo com o número de alunos em cada grupo e também para uma melhor visualização dos alunos presentes.

Os ensaios possuem um caráter lúdico e a alternância constante de atividades tinha por finalidade manter os alunos envolvidos, evitando dispersões. A organização das cadeiras em fileiras parecia direcionar o foco da atenção dos alunos para os monitores, que boa parte do ensaio estavam diante dos alunos. Dependendo da atividade planejada ou dinâmica escolhida para o desenvolvimento do ensaio, os monitores transitavam entre os alunos. Durante a execução das atividades, os alunos permaneciam no local onde foram colocados pelos monitores, embora esporadicamente fossem movimentados dependendo da proposta ou atividade. Nas quatro Escolas acompanhadas na pesquisa de campo, observei que a disposição dos alunos e monitores ocorria de maneira semelhante:



QUADRO 5 – Disposição dos alunos e monitores nos ensaios.

Cabe ao monitor regente a responsabilidade de conduzir o ensaio. Entretanto, o monitor tecladista colabora na condução de trechos em que as canções possuem duas vozes. Nesses casos, cada grupo direcionava a atenção para um dos monitores. O ensino das canções realizado com dois monitores à frente antecipava a regência simultânea de dois regentes, procedimento comum nos ensaios e concertos gerais, tendo em vista a grande quantidade de alunos. A participação do monitor tecladista na aprendizagem de uma das vozes evidencia características metodológicas da proposta músico-educativa do Projeto UCCC. Com a presença de um monitor à frente de cada grupo, o processo de aprendizagem das canções e seus aspectos estruturais ocorriam de maneira ágil e dinâmica. Todavia, esse não é um procedimento adotado em apresentações com um número menor de alunos, geralmente na própria Escola, onde a regência era realizada por um único monitor.

A maioria dos ensaios seguia de acordo com o que era planejado, sendo iniciado com as atividades de relaxamento. Em seguida entravam os exercícios respiratórios, de técnica vocal e o ensino do repertório. O planejamento direcionava as atividades e os trechos do repertório que precisavam ser trabalhados, mas não engessava a proposta. Os monitores tinham flexibilidade para incrementar as atividades propostas ou variar a sequência do que havia sido planejado, porém deveriam estar atentos aos conteúdos planejados visando à homogeneidade de ações e o desenvolvimento conjunto do repertório.

Durante as atividades propostas, de maneira geral, os alunos permaneciam sentados. A movimentação acontecia quando os monitores solicitavam que os alunos ficassem em pé e executassem atividades corporais que poderiam envolver execuções rítmicas e movimentação de braços associados a ideias melódicas ou exercícios técnicos vocais, entre outros. Acredito

que nas Escolas que possuíam um número maior de participantes, como a E.M.B1 que iniciou o ano de 2014 com 144 alunos e a E.M. L1 com 84 alunos, manter os alunos sentados contribuía para que ambos, alunos e monitores, tivessem visibilidade. Em algumas situações, entre o ensino de uma canção e outra ou quando os monitores percebiam dispersão, cansaço ou apatia, era realizada a movimentação dos alunos, mesmo que com restrições. Nesses casos, pude presenciar que os monitores realizavam algum jogo ou atividade que os trouxesse à concentração, cuja movimentação poderia envolver ficar em pé, dar uma volta no lugar, dar um pulinho, caminhar no lugar de acordo com o pulso marcado em um instrumento de percussão ou executar algum padrão rítmico fazendo uso de timbres corporais, entre outros.

Apesar da busca homogênea nos procedimentos pedagógicos, o dia a dia de ensaios do Projeto UCCC caracteriza-se por meio dos diferentes contextos encontrados nas Escolas atendidas. O acompanhamento dos ensaios de quatro Escolas apontou para as peculiaridades de cada uma destas. A maneira como os ensaios eram conduzidos indicava a necessidade de maleabilidade na execução do planejamento por parte dos monitores. Foi possível notar que uma ou outra atividade planejada poderia não ser realizada, caso os alunos estivessem agitados. O passo a passo elaborado na aprendizagem de um trecho de uma canção também poderia sofrer alterações, de acordo com o envolvimento e resposta dos alunos.

Entre as onze Escolas participantes do Projeto em 2014, a E.M. B1 iniciou com 144 alunos inscritos, caracterizando-se como a Escola que tinha o maior número de alunos participantes. Os ensaios do Projeto nessa Escola aconteciam no período de aulas, isto é, os alunos interessados eram dispensados das atividades de sala de aula, enquanto os demais realizavam atividades de reforço. Os ensaios aconteceram às quartas-feiras das 8h15min às 9h45min sob a direção das monitoras Oleide (monitora regente) e Elaine (monitora tecladista). Dos 144 alunos participantes, 47 eram alunos que haviam participado do Projeto no ano de 2013 e 97 eram alunos que iniciavam em 2014. Os alunos chegavam à Escola por volta das 7h50min e antes de ir para o local do ensaio, deveriam tomar um lanche e deixar o material na sala de aula.



Foto: Klesia Garcia Andrade

FIGURA 25 – Ensaio na E.M. B1. Data: 04/06/2014.

De acordo com informações cedidas pela diretora, a Escola atende uma clientela considerada difícil. O bairro onde a Escola localiza-se é conhecido por suas dificuldades com a pobreza, que acabam por deixar as crianças vulneráveis a problemas relacionados à fome e até mesmo ao tráfico de drogas. A participação dos alunos da E.M. B1 no Projeto UCCC diminuiu consideravelmente ao longo do ano. No ensaio geral (26/11/2014), 44 alunos compareceram e no concerto geral (28/11/2014) 41 alunos participaram. A coordenadora pedagógica e monitora, Oleide, informou que essa diminuição poderia ter ocorrido devido aos problemas relacionados à violência e disputas no controle do tráfico de drogas na região, gerando medo na população e resultando na mudança de bairro de algumas famílias, e consequentemente a ausência dos alunos em todas as atividades escolares.

A organização dos alunos era tumultuada, pois os alunos chegavam pouco a pouco, prejudicando o estabelecimento das duas filas de acordo com os grupos. Conforme os alunos chegavam, as monitoras perguntavam o grupo que pertenciam e, assim, os acomodavam. A organização dos alunos em filas teve início no dia 28/05/2014, décimo segundo ensaio dessa Escola. A grande quantidade de alunos participantes proporcionava desafios semanais para as monitoras. A organização na chegada era necessária, porém não poderia tomar muito tempo do ensaio. Os alunos que sentavam nas últimas fileiras tinham dificuldades em escutar e acompanhar as falas das monitoras, o que favorecia a dispersão. Na tentativa de solucionar esse problema, a Escola disponibilizou uma caixa de som com microfone, que

esporadicamente, fora utilizado pelas monitoras. Conforme as atividades do Projeto aconteciam semanalmente, alguns alunos iam entendendo a proposta, a dinâmica do ensaio e assumindo o comprometimento esperado por parte das monitoras.

Em relação aos demais alunos das Escolas observadas, os alunos da E.M. B1 eram mais agitados, agressivos e dispersavam com mais facilidade. O perfil dos alunos dessa Escola parecia desafiar as monitoras, levando-as a conduzir o ensaio com firmeza e rapidez entre uma atividade e outra. No final do ensaio do dia 26/03/2014, a Oleide relatou à diretora da Escola que os alunos estavam dispersos e que não se lembravam do que havia sido trabalhado no ensaio anterior. A diretora comentou que havia acontecido o assassinato de um adolescente, irmão de uma das crianças que participava do Projeto, e que, provavelmente, isso teria acarretado a agitação e dispersão dos alunos não somente nos ensaios do coral, mas em todas as atividades escolares.

As especificidades sociais no qual os alunos da E.M. B1 estavam inseridos geraram algumas adaptações nos procedimentos discutidos nas reuniões de planejamento. Tendo em vista a dificuldade dos alunos memorizarem o que havia sido trabalhado de uma semana para outra, as monitoras enfatizavam pequenos trechos de cada peça listada no planejamento e progrediam conforme observavam que os alunos estavam seguros para seguir com novas informações. Os alunos eram estimulados a escutar com atenção o exemplo cantado pelas monitoras, articular as palavras e executar os gestos com precisão e capricho. Eram propostos alguns vocalizes extras objetivando a exploração vocal e a descoberta das possibilidades sonoras. As anotações no diário de campo do ensaio do dia 04/06/2014 retrata o contexto observado:

As monitoras organizaram as duas filas e terminaram de acomodar as crianças na sala às 8h33min. Um aluno do grupo 2 tumultuava na fila “estapeando-se” com outra aluna. [...] O dia está frio, aproximadamente onze graus. O aluno que estava brigando na fila está vestido com uma camiseta de malha, de mangas curtas e assim como ele, poucas crianças estão agasalhadas. Na organização da fila, a Oleide começa a falar a letra de “Que Lindos Olhos!”, canção que ela escolheu para trabalhar com as crianças e disse que por enquanto deixaria o “Talli’s Canon” de lado. Com os alunos em fila, Oleide faz alguns glissandos vocais e entra no local do ensaio cantando “Que Lindos Olhos”. Por volta das 9h05min, Oleide usa o aparelho de som com a canção “Aeróbica Tropical” de Bia Bedran. As monitoras, junto com os alunos fazem os gestos conforme sugere a letra da canção. Monitores e alunos parecem se divertir com os movimentos solicitados na canção; as crianças movimentam-se um pouco, riem e pedem para que a canção seja tocada novamente. Após esse momento, Oleide faz alguns glissandos vocais e retoma o planejamento trabalhando com a primeira parte de “Futebol” (Diário de campo, 2014, p. 79 e 80).

A possibilidade de executar um planejamento com maleabilidade, que se submete às respostas e características do grupo de alunos atendidos, permitiu que a monitora regente da E.M.B1, Oleide, escolhesse ensinar “Que Lindos Olhos” (arranjo de Heitor Villa-Lobos) como uma canção adequada ao contexto e a inserção de “Aeróbica Tropical” (Bia Bedran) como uma atividade de relaxamento em um momento considerado propício do ensaio. Os conteúdos musicais que deveriam ser trabalhados, decididos em conjunto na reunião de planejamento, não foram deixados de lado, mas sofreram alterações na sequência e maneira de execução, a partir do momento que os monitores perceberam que o desenvolvimento da proposta nessa realidade necessitava de direcionamentos específicos.

Após o ensaio na E.M.B1, direcioná-va-me para a E.M.D1, cujos ensaios também aconteciam às quartas-feiras, mas das 10h20min às 11h50min com a condução das monitoras Carla (monitora regente) e Élbis (monitora tecladista). Os alunos eram recebidos e organizados pela professora responsável que entregava os crachás, preenchia a lista de presença e organizava-os em filas. Com pontualidade e tranquilidade, os alunos eram acomodados na sala. A maioria dos alunos que participavam do Projeto nesta Escola, estudavam no período da manhã sendo dispensados das atividades de sala para participarem do coral. Uma minoria de alunos que estudavam no período da tarde, também participava. O primeiro ensaio na E.M.B1 teve a participação de 80 crianças e a Escola encerrou as atividades anuais com a participação no concerto geral (28/11/2014) de 60 alunos.



Foto: Klesia Garcia Andrade

FIGURA 26 – Ensaio na E.M. D1. Data: 04/06/2014

De acordo com as falas da diretora e da professora responsável, a E.M.D1 atende um público considerado de baixa renda, tendo famílias residentes em favelas próximas à Escola com pouca infraestrutura e em uma região considerada de periculosidade. Todavia, diferente da realidade observada na E.M.B1, os alunos da E.M.D1 apresentavam um perfil tranquilo e aparentemente dócil, permitindo que os monitores desenvolvessem, além das etapas do planejamento, diversas atividades extras. A monitora regente, Carla, tinha a possibilidade de explorar com tranquilidade todas as atividades elaboradas e o processo acumulativo de conhecimentos adquiridos era evidente a cada ensaio.

Em alguns ensaios, as monitoras conseguiam trabalhar com diversos trechos, além daqueles que haviam sido planejados. O planejamento elaborado para o terceiro ensaio indicava o aprendizado dos dez primeiros compassos, de um arranjo a duas vozes de “Trenzinho Caipira”, que trazia a sonorização de um trem partindo da estação. Todavia, as monitoras e os alunos foram capazes de antecipar a aprendizagem de outros trechos da melodia da canção. A anotação no diário de campo realizada no dia 21/05/2014 retrata a dinâmica do ensaio quando observara que “as monitoras conseguem trabalhar com todo o repertório com tranquilidade, limpando trechos com maior dificuldade, caminhando e fixando trechos já trabalhados” (Diário de campo, 2014, p. 63).

O acompanhamento dos ensaios em diferentes Escolas do Projeto UCCC não teve por finalidade a realização de análises comparativas, mas sim, a visualização do todo. Entretanto, as observações destacaram as peculiaridades de cada Escola, o contexto social, o perfil dos alunos participantes, as respostas desses alunos diante do que era proposto e os resultados obtidos frente a uma proposta de educação musical, por meio do canto coral que busca a homogeneidade de procedimentos e ações. Nesse sentido, cada ensaio observado caracterizava-se como único, pois estava sujeito a uma série de situações que poderiam vir a acontecer. Do planejamento coletivo do ensaio à sua execução, muitos detalhes eram percebidos trazendo singularidade à realidade de cada Escola.

A terceira Escola acompanhada, E.M.L1, realizava seus ensaios às quintas-feiras das 16h às 17h30min e recebia alunos que estudavam no período da tarde, sendo dispensados das atividades de sala de aula, e alguns poucos alunos do período da manhã. As atividades nessa Escola iniciaram-se com a participação de 84 alunos. Essa quantidade diminuiu ao longo do ano que teve a participação no concerto geral (27/11/2014) de 50 alunos. Os ensaios foram conduzidos sob a direção das monitoras Gilcene (monitora regente) e Élbis (monitora tecladista). Em entrevista, a diretora da Escola afirmou que o público atendido é economicamente diversificado, concentrando-se a sua maioria em famílias consideradas de

classe média. A Escola localiza-se em uma região central do município de Londrina, e de acordo com a professora responsável, o público atendido não reside em regiões periféricas, além de demonstrarem ausência de carências relacionadas às necessidades básicas de sobrevivência.

A professora responsável recebia os alunos entregando os crachás e preenchendo a lista de presença enquanto os alunos organizavam-se em filas. Geralmente às 16h, os monitores faziam alguns ajustes necessários na organização das filas como, por exemplo, colocar alunos menores na frente e começavam a acomodá-los sentados na sala. Os alunos participantes do Projeto na E.M.L1 eram agitados e gostavam de conversar uns com os outros entre o desenvolvimento das atividades. A monitora Gilcene preocupava-se em explicar detalhes das peças trabalhadas e por mais que o ensaio fosse dinâmico e com a alternância de atividades, nem sempre era possível realizar tudo o que havia sido planejado.



Foto: Klesia Garcia Andrade

FIGURA 27 – Ensaio na E.M. L1. Data: 05/06/2014.

Em alguns casos a flexibilidade no que havia sido planejado permitia que outras atividades fossem realizadas como, por exemplo, a pílula do artista. Explorando o universo infantil, no ensaio do dia 15/05/2014, a monitora Gilcene levou um pote com jujubas coloridas, chamadas de pílulas do artista. Em um contexto lúdico, a monitora higienizou as mãos e entregou a cada criança uma pílula e explicou que só poderia receber quem era artista de verdade, estimulando os alunos ao comprometimento com o Projeto e suas atividades.

Após a brincadeira, as monitoras desenvolveram as atividades planejadas incentivando os alunos a participarem de tudo o que estava sendo proposto.

A pílula de artista foi utilizada no dia 16/05/2014 na E.M.C1, cujos ensaios também eram conduzidos pela monitora Gilcene (monitora regente), que tinha a companhia da monitora Tatiane (monitora tecladista). Os ensaios nessa Escola aconteciam às sextas-feiras das 8h às 9h30min com a participação de alunos que estudavam no período da manhã e eram dispensados das atividades de sala de aula. Os ensaios foram iniciados com a participação de 68 alunos e terminaram com a frequência de 64 alunos no concerto geral (27/11/2014). Entre as quatro Escolas acompanhadas durante a pesquisa de campo, essa foi a Escola que menos sofreu com a evasão dos alunos. A realização dos ensaios às sextas-feiras acarretou em alguns problemas devido a quantidade de feriados ocorridos nesse dia da semana e o agendamento da Secretaria Municipal de Educação de práticas pedagógicas, quando os alunos eram dispensados das aulas. Para que os alunos não ficassem em desvantagem, os monitores organizaram-se para a reposição de ensaios.



Foto: Klesia Garcia Andrade

FIGURA 28 – Ensaio na E.M.C1. Data: 28/03/2014.

A diretora da E.M.C1 informou que a Escola atende uma clientela carente, com algumas famílias que vivem em situação de vulnerabilidade e precisam mudar de bairro ou cidade, a maioria das vezes, às pressas devido o envolvimento com tráfico e a violência. A professora responsável destacou que a Escola atende um perfil de alunos que não teria

condições financeiras de investir em uma aula de música particular ou fora do contexto escolar e as ações do Projeto UCCC caracterizam-se como uma atividade educativa que vem ao encontro das necessidades da Escola e de seu público.

O acompanhamento dos ensaios em três etapas específicas durante a pesquisa de campo possibilitou a visualização de um salto no desenvolvimento musical e sonoro que os alunos dessa Escola adquiriram durante o primeiro semestre de atividades. Nos primeiros ensaios, todas as etapas do planejamento pareciam ser realizadas com dificuldades, tumulto e agitação. Todavia, esses aspectos foram contornados e nos últimos ensaios observados na segunda etapa da pesquisa de campo, foi possível perceber que algumas dificuldades técnicas haviam sido superadas, que alguns alunos dispersos e com dificuldades de concentração estavam mais atentos ao que era proposto. Devido ao descompasso com relação às demais Escolas, ocasionado por feriados e práticas pedagógicas ocorridas nas sextas-feiras, alguns dos ensaios realizados na E.M.C1 foram planejados apenas pela monitora Gilcene que consciente do que acontecia nas demais Escolas, voltou-se para o que considerava essencial, objetivando a homogeneidade nos encaminhamentos metodológicos e evitando perdas na aprendizagem do repertório.

A realização de ensaios semanais, com continuidade, é levada com muita seriedade a ponto dos monitores organizarem-se para reposições no caso de feriados consecutivos e recessos, evitando cancelamentos de ensaios, mesmo em casos de doença. Em 2014, as Escolas E.M.C1 (como já mencionado) e E.M. J2 sofreram com a continuidade dos ensaios devido a quantidade de feriados nas sextas-feiras e a realização de práticas pedagógicas agendadas pela Secretaria Municipal de Educação. Visando a homogeneidade de procedimentos, as monitoras dessas Escolas disponibilizaram outros dias e horários para a realização de reposições, no anseio de que os alunos participantes não fossem prejudicados no desenvolvimento e aprendizado do repertório proposto.

A continuidade dos ensaios semanais propiciou que o papel de pesquisadora transcendesse para além das observações participantes, pois em cinco ensaios, ocorreu que fui solicitada para substituir algum monitor. A primeira solicitação ocorreu no dia 10/04/2014 na E.M. L1, quando a monitora Gilcene adoeceu e os demais monitores estavam impossibilitados de substituí-la. A segunda e a terceira solicitações ocorreram no dia 15/05/2014 nos ensaios das Escolas E.M.Q2 e E.M.L1 quando a monitora Élbis participava de um curso de aperfeiçoamento. A quarta situação ocorreu de maneira eventual na E.M. F2 no dia 11/06/2014 quando fui aplicar o questionário e chegando à Escola observei que a monitora Carla estava sozinha para conduzir o ensaio. Sabendo que a Escola estava prestes a realizar

uma apresentação ofereci-me para acompanhá-la ao teclado. A quinta solicitação também ocorreu no dia 11/06/2014 na E.M. P2 quanto a monitora Elaine acompanharia a apresentação de outra Escola e na impossibilidade de qualquer outro monitor substituí-la, a coordenadora pedagógica solicitou a minha participação.

Considerando que uma das características da pesquisa etnográfica é o estabelecimento de relacionamentos entre pesquisador e pesquisados, em todas as solicitações coloquei-me disponível. Acredito que as solicitações também ocorreram devido à experiência que tive no passado como monitora do Projeto UCCC. A participação no Projeto como pesquisadora e nessas situações como convidada a ajudar na condução dos ensaios apontaram para a seriedade e a fragilidade com que o cotidiano do Projeto é efetivado. Seriedade porque os monitores se esforçam para manter as atividades semanais, organizando-se na medida do possível para realizar reposições e substituições, evitando ao máximo o cancelamento de ensaios. Fragilidade devido à dificuldade de substituições em situações imprevisíveis, como em casos de doenças de um dos monitores, na ausência de um monitor por causa da participação em cursos, ou ainda no agendamento de atividades simultâneas, no contexto do próprio Projeto.

Os ensaios do Projeto UCCC ganhavam uma nova conotação quando alguma apresentação estava prevista. Nessas situações, o discurso dos monitores envolvia a responsabilidade de mostrar o que havia sido trabalhado, além do respeito com o público que merecia uma apresentação bem preparada. Para os concertos gerais foram realizados dois ensaios gerais. O primeiro ensaio geral ocorreu no dia 25/11/2014, com a participação de cinco Escolas, totalizando 203 alunos. O segundo ensaio geral ocorreu no dia 26/11/2014, com a participação de seis Escolas e o total de 275 alunos. A monitora Élbis explicou que muitos alunos não puderam comparecer aos ensaios gerais devido à aplicação de uma avaliação do ensino de cunho federal, que coincidiu com as datas do Projeto.



Foto: Klesia Garcia Andrade

FIGURA 29 – Ensaio geral: chegada e recepção dos alunos. Data: 26/11/2014.

Os ensaios gerais foram marcados por uma série de momentos, como a saída da escola rumo ao local do ensaio, o encontro com crianças de outras Escolas, a execução vocal com um grupo maior de alunos, a visualização e escuta de instrumentos musicais que não foram utilizados nos ensaios nas Escolas³³, o local do ensaio climatizado e com cadeiras confortáveis e a presença de todos os educadores do Projeto UCCC. Os procedimentos adotados nos ensaios semanais, como organização de filas e acomodação em cadeiras, além do início do ensaio com exercícios de concentração e aquecimento vocal foram mantidos nessas situações do Projeto UCCC.

Nos dois ensaios gerais a assessora artística, Lucy, conduziu os exercícios vocais propondo atividades de exploração e colocação das vozes. Em seguida foram ensaiadas as canções na sequência dos programas dos concertos, intercaladas com as narrações feitas pela estagiária Miriam Hosokawa e tendo sempre a regência de dois monitores, um à frente de cada grupo. Conforme as canções eram executadas, algumas correções eram feitas com relação à sonoridade, entradas e cortes, intensidade e expressividade. A coordenadora pedagógica, Oleide, mesmo quando não estava na regência de alguma canção, permanecia à

³³ Nos ensaios gerais as peças foram executadas com a instrumentação que seria utilizada nos concertos. Além do piano, da escaleta e da flauta doce soprano (instrumentos sempre utilizados nos ensaios), as peças selecionadas para os concertos teriam o acompanhamento com viola caipira e trompete. A peça japonesa “Sakura” teve a participação de um trio formado pela monitora Carla Nishimura, pela estagiária Miriam Hosokawa e pela assessora artística Lucy M. Schimiti. A peça “Amanheceu, peguei a viola” teve a participação do instrumentista Emerson Pelegrini (viola caipira) e do estagiário Thiago Barcelos como solista. O “Hino à Londrina” teve a participação dos estagiários Thiago Barcelos e Miriam Hosokawa como solistas, sendo que o Thiago executou a introdução da peça no trompete.

frente dos alunos fazendo retificações e pronunciando palavras de estímulo quando necessário.



Foto: Klesia Garcia Andrade

FIGURA 30 – Ensaio geral: 26/11/2014.

A observação dos ensaios semanais (de 19/03/2014 a 11/04/2014 e de 09/05/2014 a 13/06/2014) e posteriormente dos ensaios gerais (25 e 26/11/2014) possibilitou-me a visualização de procedimentos semelhantes entre esses momentos distintos no processo de experiência musical por meio da atividade coral. Entre a organização dos alunos em filas e a regência executada por dois monitores, como já foi comentado, foi possível verificar que a dinâmica do ensaio seguia os mesmos procedimentos. Os exercícios vocais propostos no momento de aquecimento objetivavam o repertório desenvolvido, preparando as vozes dos alunos para trechos específicos das canções que exigiam um controle maior de ar (fraseado) ou variações de dinâmica, por exemplo. A correção de trechos que requeriam um maior cuidado foi realizada com a mesma alternância dos ensaios semanais. Nos raros momentos de dispersão, cansaço ou apatia, os monitores propunham jogos ou atividades para trazê-los de volta à concentração. A manutenção dos procedimentos ocasionou a realização de ensaios enérgicos e dinâmicos, mas ao mesmo tempo tranquilos, tendo em vista que todos os presentes pareciam demonstrar conhecimento do que aconteceria, desde a chegada ao local do ensaio à permanência e o retorno às Escolas.

4.2.2 Performance: apresentações e concertos

No planejamento das atividades e nos documentos elaborados em cumprimento aos editais do PROMIC para a captação de verbas, a performance aparece como uma contrapartida cultural por caracterizar-se como atividade destinada a universalizar o acesso à cultura. Os documentos apresentados ao PROMIC prevêem apresentações didáticas nos espaços escolares, em datas específicas, como nos meses de maio, em comemoração ao dia das mães e em outubro, em comemoração ao dia do professor e da criança. Além dessas apresentações são previstos concertos gerais de encerramento dos semestres (UMCANTOEMCADACANTO, 2014, p. 3).

O discurso dos personagens do contexto pesquisado traz concepções que evidenciam a performance atrelada a uma metodologia voltada para o processo de ensino e aprendizagem da música. As apresentações e os concertos gerais são concebidos como parte do trabalho de educação musical e não como o objetivo da proposta. De acordo com a assessora artística,

a filosofia da nossa metodologia é o processo e a performance. Embora seja importante, eu acho que a gente não deve nunca deixar de pensar nesse momento, ela é assim, uma amostragem do resultado desse processo. Mas [...] temos a mente mais voltada [...] para o processo em si, não tanto para essa performance. Parece que a performance para a gente é um resultado necessário para mostrar esse processo, não é separado. Eu acho que a nossa atenção volta-se muito mais ao ensaio, para os nossos procedimentos de ensaio (Grupo focal, Ass.Art. Lucy, 09/06/2014).

O discurso da assessora artística salienta a importância que é dada aos ensaios realizados, compreendidos como um momento em que monitores e alunos dedicam-se na construção do conhecimento musical e que em ocasiões específicas poderá ser compartilhado com a comunidade local. Para a coordenadora pedagógica, a performance caracteriza-se como a culminância de todo processo configurando-se como um momento fundamental na vida dos participantes do Projeto. Oleide explica que as apresentações e os concertos, em sua concepção, representam um prêmio e enfatiza que “o processo é muito importante, mas esse processo tem que ter um fim, tem que ter uma culminância que é o concerto [...]” (Grupo focal, Coord.Ped. e M. Oleide, 09/06/2014).

O acompanhamento de algumas apresentações (no primeiro semestre) e dos concertos gerais (no segundo semestre) revelaram que tais momentos, inseridos no processo de ensino e aprendizagem da música, objetivavam a amostragem e a interação social quando um público constituído na sua maioria por pais e amigos, tinha a oportunidade de apreciar o que fora desenvolvido. A monitora Gilcene salienta algumas aprendizagens associadas à

performance referindo-se à oportunidade que o público possui de conhecer um novo repertório ou uma colocação de voz diferente (Grupo focal, M. Gilcene, 09/06/2014). A coordenadora pedagógica e monitora, Oleide, relata que a performance proporciona momentos de aprendizado não apenas na vida dos alunos participantes, mas na própria comunidade escolar e na vida dos pais que assistem. Oleide menciona as oportunidades criadas por meio de apresentações didáticas realizadas nas Escolas, no qual é possível envolver o público e explicar detalhes do repertório e da execução vocal:

Existem vários aprendizados, não só das crianças específico, mas como da Escola, dos pais que vão lá, a partir do momento que a gente faz esse trabalho. [...] A gente vai ensinando né, o pai vai aprendendo, a gente mostra um monte de coisa. Igual [...] nesse concerto que nós fizemos agora. Nós mostramos as duas vozes, como é que um grupo canta, o outro canta, depois juntando como é que fica, como é o trabalho. É um trabalho de técnica vocal, não é só um ajuntamento de crianças. Então [...] o aprendizado é da criança, [...] da comunidade escolar e dos pais também, das pessoas que estão lá (Grupo focal, Coord.Ped. e M. Oleide, 09/06/2014).

Durante a pesquisa de campo foi possível acompanhar cinco apresentações nas Escolas ocorridas no primeiro semestre de 2014. A parceria do Projeto UCCC com a Secretaria Municipal de Educação previa o transporte dos alunos para a realização de dois concertos gerais no encerramento de cada semestre. Todavia, a ausência de recursos destinados ao transporte dos alunos impossibilitou a realização desses concertos no primeiro semestre. Assim, cada Escola encerrou as atividades do primeiro semestre com apresentações internas, de acordo com as possibilidades de horário e espaço físico.

A E.M.N2 fixou um convite no portão que dizia “Nós, alunos dos 4º e 5º anos, ensaiamos muito neste primeiro semestre e queremos apresentar para você o que aprendemos no Coral. Quando? 05/06/2014 (quinta-feira). Horário? 11h15min. Onde? Quadra esportiva da escola. Contamos com você! Projeto “Um canto em cada canto”.



Foto: Klesia Garcia Andrade

FIGURA 31 – Convite fixado no portão da E.M.N2. Data: 05/06/2014.

A ausência dos concertos gerais para o encerramento do semestre pareceu causar frustração, principalmente entre os educadores do Projeto. Porém, em momento algum percebi desmotivação. Ao contrário, as Escolas mobilizaram-se para que as apresentações internas acontecessem com a mesma importância e seriedade que os concertos gerais. Algumas Escolas improvisaram um palco com bancos de madeira utilizados no refeitório e enfeitaram o espaço onde a apresentação aconteceria. Os alunos das Escolas E.M.Q2 e E.M.J2 vestiram o uniforme completo, constituído de camiseta com o logotipo do Projeto UCCC, calça e tênis brancos.



Foto: Klesia Garcia Andrade

FIGURA 32 – Apresentação na E.M.Q2: encerramento do primeiro semestre. Data: 05/06/2014.

As apresentações realizadas nas Escolas tinham predominantemente a participação de seus educadores, alunos, funcionários de serviços gerais e pais ou responsáveis. Essas situações, menos formais que os concertos gerais e em espaços menores, geravam uma proximidade maior com o público, oportunizando a interação entre educadores do Projeto e o público presente. A coordenadora pedagógica e monitora, Oleide, acredita que a interação com o público é essencial no processo de ensino e aprendizagem efetivado no Projeto, tendo em vista que um dos objetivos do Projeto UCCC é o de “possibilitar a formação de novas plateias” (UMCANTOEMCADACANTO, 2014, p. 75). Oleide comenta que “se não tivesse esse trabalho de interação, não existiria nem o aprendizado da Escola porque a gente vê que os concertos didáticos são diferentes, as pessoas conseguem ouvir mais do que no começo”, referindo-se principalmente ao comportamento do público que atualmente possui uma postura mais silenciosa e respeitosa frente à execução vocal acústica intercalada com explicações sobre o trabalho musical desenvolvido.



Foto: Klesia Garcia Andrade

FIGURA 33 – Apresentação na E.M.J2: encerramento do primeiro semestre. Data: 06/06/2014.

A observação das apresentações evidenciou que o público apresentava-se atento à performance, mostrando interesse por meio da atenção nos detalhes musicais explicados por monitores, permanecendo em silêncio durante a execução vocal e cantarolando junto com os alunos algumas canções conhecidas, como “Filhote do Filhote” e fragmentos de melodias em “Futebol”. O público também demonstrava apreciar uma ou outra canção específica, dando risadas ou imitando os gestos dos coralistas como, por exemplo, na música italiana “La Bella Polenta”. Para alguns, o registro fotográfico ou em vídeo da apresentação era algo imprescindível:



Foto: Klesia Garcia Andrade

FIGURA 34 – Apresentação na E.M.N2: encerramento do primeiro semestre. Data: 05/06/2014.



Foto: Klesia Garcia Andrade

FIGURA 35 – Apresentação na E.M.N2: plateia no encerramento do primeiro semestre. Data: 05/06/2014.

A anotação no diário de campo retrata detalhes da apresentação realizada no dia 06/06/2014 às 19h30min na E.M.J2, na quadra esportiva da Escola, com a participação de 65 alunos e três monitores:

[...] Essa Escola fez da apresentação [...] um momento importante de encerramento do semestre, [...] em um local enfeitado. [...] A equipe escolar esforçava-se para deixar o espaço mais adequado possível, colocando bancos como praticáveis, caixa de som com microfone [...] e cadeiras para os pais e convidados. Antes das crianças entrarem, a diretora explicou os motivos pelos quais a apresentação não ocorreu em um teatro como no ano anterior, [...] juntando várias outras Escolas do Projeto. Ela pediu para que os pais que quisessem fotografar não ficassem na frente, mas nas laterais para não atrapalhar os que estavam sentados assistindo. Comentou ainda que as crianças não ficam “dando tchau” para a plateia, pois são artistas treinados. Conforme as crianças foram chegando, em fila, um pai sentado na primeira fileira comentou “nossa mas é tudo isso de criança?” Foram executadas as canções “Funga Alafia”, “Zum gali gali”, “Filhote do Filhote”, “Canção Dó Ré Mi”, “La Bella Polenta” e “Futebol”. [...] Na sala, quando as crianças estavam aquecendo e repassando algumas canções foi dado ênfase de que essa não era uma apresentação qualquer, mas um concerto, pois a direção e os pais organizaram-se para assistir [...] em um horário fora do período escolar, como acontece com os grandes concertos quando juntam mais Escolas. A data e o horário estavam direcionados exclusivamente para o coral e não para uma apresentação e logo após uma reunião. [...] As crianças esforçavam-se para focar a atenção na monitora, apesar de tanta distração. O público participava cantando alguns trechos de canções [...] como “La Bella

Polenta”, “Prá frente Brasil”(fragmento de”Futebol”) e “Filhote do Filhote”. Tendo em vista o contexto da apresentação, os monitores procuraram fazer desse momento, um tempo de interação com características de um concerto didático. Elas mostraram a divisão das vozes (grupo 1 e grupo 2), o que cada grupo canta na canção “Zum gali gali” e o trabalho de técnica vocal (Diário de campo, arquivo digital da E.M.J2, 06/06/2014).

A quantidade de detalhes observados nas apresentações evidenciam aprendizagens relacionadas a comportamentos, quando a diretora explica para os pais que os alunos não ficam “dando tchau para a plateia, pois são artistas treinados” e também quando justifica os motivos pelos quais o encerramento do semestre não aconteceria com a junção das outras Escolas e em um espaço adequado, como acontece normalmente. Os detalhes observados apontam também para o processo de enculturação quando os monitores aproveitam a situação para transmitir ao público elementos técnicos e específicos do canto coral como a divisão de vozes e a impostação vocal desenvolvida com os alunos.

A monitora Tatiane compreende a apresentação “como um dos passos para o processo de educação musical” e observa que os procedimentos pedagógicos, em todas as situações e espaços concernentes ao Projeto UCCC, são concebidos com seriedade. (Grupo focal, M. Tatiane, 09/06/2014). A monitora Elaine afirma que a apresentação é um momento importante nas ações pedagógicas levando os monitores a enfatizarem em seus discursos as responsabilidades e o comprometimento de todos envolvidos (Grupo focal, M. Elaine, 09/06/2014).

Os discursos dos personagens entrevistados e as observações realizadas evidenciam a busca e efetivação de um processo educativo multifacetado, no qual ensaios e performances correspondem a momentos dedicados à construção de conhecimentos. O ensaio do Projeto UCCC configura-se como o momento em que os participantes vivenciam características estruturais e não propriamente sonoras a partir de determinados parâmetros estéticos e de convivência social. As performances apresentam-se como momentos em que os alunos têm a oportunidade de exposição do que foi vivenciado e construído. Os dois momentos, ensaios e performances, trazem situações de ensino e aprendizagem, já que requer dos participantes a prática daquilo que tem sido experimentado. A assessora artística, Lucy, explica que,

existe um processo que a gente valoriza muito. Esse processo do ensaio. Agora, existem [...] aprendizagens que são direcionadas ao concerto. Por exemplo, [...] o aprendizado de você também ter que se expor, isso te obriga a pensar em uma série de coisas, de se expor dentro de um ritual, porque assim como tem ritual de ensaio, tem ritual de apresentação. Então eu acho que [...] eles têm que saber que naquele momento eles precisam render tudo o que a gente procurou desenvolver na hora dos ensaios, do processo. Então

existe esse ritual da apresentação. Também é importante para eles entenderem que naquele momento então eles vão usar [...] aquela concentração, o máximo da concentração que a gente tentou resgatar lá dentro dos ensaios, vai ter que ser apresentado ali naquela hora [...] (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 09/06/2014).

Além das apresentações nas Escolas, as atividades do Projeto UCCC no primeiro semestre, incluíram a participação de 71 alunos da E.M.D1 no pré-lançamento do 34º Festival de Música de Londrina com a abertura do I Encontro do Fórum Permanente de Formação de professores de música e também do I Encontro Nacional do PIBID Música. A escolha dessa Escola deu-se devido ao desenvolvimento vocal dos alunos e domínio do repertório. Como mencionado, os alunos dessa Escola participavam dos ensaios respondendo de maneira satisfatória às atividades propostas, permitindo que os monitores trabalhassem além do que havia sido planejado e com profundidade. A participação na programação envolveu questões de logística como, por exemplo, transporte e lanche para os alunos, providências relacionadas à autorização dos pais e responsáveis e definição do horário de saída e chegada à Escola, organização e presença de monitores, da assessora artística e da coordenadora do Projeto.

Os ensaios que antecederam a apresentação focaram o repertório que seria executado e os monitores incentivavam os alunos quanto à assiduidade e à responsabilidade frente ao compromisso assumido. Os alunos estavam felizes e nervosos, pois para alguns essa seria a primeira apresentação como coralistas no Projeto UCCC. A monitora Carla, que conduz os ensaios da E.M.D1 e regente do coro no dia da apresentação, comentou que, em sua concepção, “a apresentação também é um momento de crescimento individual” referindo-se ao processo inerente à prática coral de aprendizagem, exposição e avaliação do processo (Grupo focal, M. Carla, 09/06/2014).



FIGURA 36 – Apresentação: 34º Festival de Música de Londrina / I Encontro do Fórum Permanente de Formação de Professores de Música / I Encontro Nacional do PIBID Música.
Local: Teatro Crystal Palace. Data: 30/05/2014. Foto: Divulgação 34º FML.

A observação participante das ações cotidianas do Projeto UCCC permite enxergar as apresentações nas Escolas como um momento que antecede os concertos gerais. Os discursos dos entrevistados salientam o processo de aprendizagem que envolve dos ensaios às apresentações, das reuniões de planejamento às avaliações do desenvolvimento da proposta. Semelhantemente à construção da sonoridade coral, o Projeto UCCC vem propor a construção da performance. A assessora artística, Lucy, destaca que em uma perspectiva sociocultural, os alunos passam a “entender que existe um momento que você tem que construir, aprender a construir o momento” seja esse momento inserido em um contexto de ensaio ou de performance. A construção do momento pode estar relacionada ao encontro do aluno consigo mesmo, frente ao autoconhecimento e a exposição pública.

Eu fico pensando, as crianças [...] logo no começo, [...] a diretora teve que dar banho, pôs o uniforme nele e aí ele se enxergou de forma diferente. Então para ele aquele momento da apresentação foi o máximo porque ele reconheceu nele uma pessoa que ele não conhecia. Ele não se conhecia. Ele falava “como sou bonito”. Eu acho que ele nunca tinha vestido o uniforme, [...]. Então eu acho que faz parte da performance esse aprendizado. Tem coisas que parece que só a performance vai trazer, uma experiência a mais nesse processo (Grupo focal, Ass.Art. Lucy, 09/06/2014)

Característicos por uma quantidade maior de alunos, os concertos gerais, com divulgação na mídia, confecção de convites e com a estrutura de palco em um local

apropriado, evidenciam a culminância do processo. A monitora Gilcene comenta que “a apresentação grande [...] que já é um *glamour* maior [...] também é importante” tendo em vista que proporciona outras vivências. A monitora salienta que a performance revela o aprendizado de características não propriamente sonoras, referindo à postura e ao respeito com processo de construção do “ser artista”:

Além [...] da questão musical para a performance tem esse aprendizado de postura, de palco. A gente sempre fala para eles “ah, quando a gente está no palco a gente não fica dando tchau”, se bem que na própria apresentação a gente propicia um momento para isso, para dar um tchauzinho, olhar para a mãe e tal. Mas essa postura que a gente brinca com eles, “ah a gente está aqui para ser artista, a gente está aprendendo a ser artista, e o artista tem que respeitar o palco” e o que é respeitar o palco? Acho que até o fato dele entender o ser artista e o respeitar o palco já é um aprendizado para ele, para quando ele for assistir alguma coisa, que a partir do momento que ele entende o que é o artista e o que é o palco, quando ele for assistir um concerto, uma orquestra, qualquer coisa que tiver oportunidade, ele vai entender “ali é o artista, ali é um palco, da mesma forma que eu me portei, aprendi e estou aprendendo ainda, eu também tenho que respeitar quem está no palco”. Então acho que a apresentação também tem essa outra aprendizagem (Grupo focal, M. Gilcene, 09/06/2014).

Os concertos gerais foram realizados nos dias 27 e 28/11/2014 às 20h no auditório da Igreja Nova Aliança. O primeiro concerto teve a participação de 237 alunos de cinco Escolas e o segundo teve a participação de 305 alunos de seis Escolas. Os procedimentos relativos à organização, recepção e condução dos concertos foram os mesmos para os dois dias. As Escolas chegaram ao local dos concertos a partir das 18h30min. A organização em filas foi praticada conforme as Escolas iam chegando e os alunos eram acomodados sentados. Os monitores dividiam as tarefas, uns acomodavam os alunos, outros posicionavam microfones, estantes e equipamentos necessários para a narração e condução dos concertos como a sonorização de instrumentos e microfones para o trio e duetos. Após a acomodação dos alunos sentados, a coordenadora pedagógica e monitora, Oleide, deu boas-vindas e solicitou que as crianças observassem a decoração do local, a estrutura providenciada relembrando a seriedade do momento e o comprometimento de todos os participantes. A assessora artística, Lucy, conduziu o aquecimento vocal e por volta das 19h30min os alunos começaram a ser colocados no palco. Os monitores, espalhados no auditório e na estrutura de praticáveis, chamavam os alunos para subirem ao palco, organizados em grupo 1 e grupo 2.

a)



b)



Fotos: Klesia Garcia Andrade

Figura 37 – Decoração dos concertos gerais: entrada e auditório.

As portas do auditório foram abertas para o público alguns minutos antes das 20h e não demorou muito para que os convidados se acomodassem. O público era diversificado, com a participação de pais e amigos dos alunos, professores e diretores das Escolas participantes do Projeto, professores ligados à parte administrativa da Secretaria Municipal de Educação que ajudaram na logística, funcionários da Igreja que trabalharam operando o som e a iluminação e membros da Associação Cultural “Um Canto em Cada Canto”.



Foto: Klesia Garcia Andrade

Figura 38 – Concerto geral: 27/11/2014.

As falas dos personagens do contexto que salientam a performance atrelada ao processo de ensino e aprendizagem da música não eximem a importância dessa faceta do

Projeto. As reuniões de planejamento revelam o quanto apresentações e concertos gerais influenciam, de certa maneira, a escolha do repertório, por exemplo. A observação das reuniões de planejamento indica que os educadores do Projeto não pensam nas ações educativas visando exclusivamente a performance, mas esta parece contribuir no passo a passo dos ensaios quando logo nas duas primeiras reuniões os educadores ocuparam-se em definir o tema dos concertos gerais e consequentemente direcionar a escolha das canções que se enquadrariam ao tema.

O tema escolhido para os concertos gerais realizados, em 2014, foi associado aos oitenta anos do município de Londrina. As canções trabalhadas procuravam representar os povos que contribuíram no estabelecimento do município. O “Hino à Londrina” abriu os concertos com a participação de dois solistas em determinados trechos da melodia. A execução das canções era intercalada por pequenas narrações que enfatizavam os imigrantes que chegavam como, por exemplo, “e viva aos ingleses que aqui chegaram!” e os alunos exclamavam “viva!”. Ao todo foram onze canções apresentadas. Visando um momento de interação com o público, a coordenadora pedagógica e monitora, Oleide, convidou os presentes para cantarem com os alunos e refrão da canção “Amanheceu, peguei a viola”.

Os resultados dos concertos e das apresentações realizadas demonstram a satisfação do trabalho desenvolvido representado nos sorrisos dos alunos, na alegria dos diretores e professores responsáveis, nos aplausos do público e nos semblantes dos monitores. De fato, os concertos gerais não caracterizam o fim da proposta educativa, mas sim a culminância de um processo, como afirmou a coordenadora pedagógica e monitora Oleide. Talvez por isso, por mais que os educadores se esforcem para manter o maior número de crianças possível durante o ano letivo, a ausência de muitos não frustra ou desmotiva os idealizadores da proposta, tendo em vista que dos 865 alunos que frequentaram a segunda semana de ensaios³⁴, 542 participaram dos concertos. Não foi possível identificar porque 323 alunos deixaram de participar do Projeto ou as razões pelas quais alguns não compareceram aos concertos. A investigação não teve a intenção de verificar as causas da evasão. Todavia, a quantidade de alunos participantes em cada um dos ensaios, registrada semanalmente pelos monitores, demonstra uma diminuição gradativa em algumas Escolas, enquanto que em outras a frequência manteve-se aproximada entre o início das atividades no mês de março, até o seu encerramento no mês de novembro.

³⁴ Na primeira semana de ensaios duas Escolas tiveram as atividades canceladas devido a realização de uma Prática Pedagógica promovida pela Secretaria Municipal de Educação que resultou na dispensa dos alunos.

Além das apresentações e concertos mencionados, a pesquisa documental demonstrou a inserção do Projeto UCCC em diferentes situações e espaços. Em 2002, primeiro ano de atividades, o Projeto participou da abertura do Londrinatal, programação organizada pela Associação Comercial e Industrial de Londrina - ACIL:



FIGURA 39 – Participação na abertura do Londrinatal (2002).
Local: Ginásio de Esportes Prof. Darcy Cortez (Moringão). Foto: acervo do Projeto UCCC.

Em 2008, o Projeto foi convidado para a abertura das celebrações dos cem anos de imigração japonesa no Brasil:



FIGURA 40 – Participação na abertura do IMIN 100, festa de comemoração dos cem anos da imigração japonesa no Brasil (2008). Local: Parque de Exposições Governador Ney Braga. Foto: acervo do Projeto UCCC.

Nos anos de 2002 e 2003, os alunos do Projeto participaram do curso de Prática de Coro Infantil do Festival de Música de Londrina. A assessora artística do Projeto, Lucy, atuou como professora do curso de Regência de Coro Infantil e os demais educadores participaram na condução dos ensaios. Nessas situações, os alunos inscritos no curso de Regência de Coro Infantil do Festival tiveram oportunidades de vivenciar as dinâmicas de ensaio, os procedimentos metodológicos e a organização e performance de um grande coro infantil.



FIGURA 41 – Participação no 23º Festival de Música de Londrina.
Local: Cine Teatro Universitário Ouro Verde. Foto: acervo do Projeto UCCC (2003).

Os alunos do Projeto UCCC ainda se apresentaram na programação de fim de ano intitulada de “Natal do Amor”, nos anos de 2010 e 2011, e duas Escolas apresentaram-se no Congresso Brasileiro da Associação Brasileira de Educação Musical – ABEM, realizado em Londrina no ano de 2009. A inserção do Projeto UCCC na sociedade por meio dessas apresentações e concertos gerais evidencia um processo de enculturação voltado para o ensino e manutenção de uma expressão artística desenvolvida na história da humanidade – o canto coral, além da transmissão e aprendizagem de posturas modeladas socialmente para o contexto de performance, bem como as suas sonoridades e características estruturais.

Nesse sentido, a performance coral enquanto elemento da cultura, representa o processo de aprendizado dos personagens da rede de diálogos que participam diretamente (alunos e educadores) e indiretamente (familiares e comunidade, Associação Cultural UCCC, mídia e Secretarias Municipal de Cultura e Educação) desse processo, expressando os ensinamentos

e conhecimentos adquiridos concertantes à prática coral, bem como os significados imbricados ao seu fazer.

4.2.3 Outras situações

Apesar das duas situações mais evidentes de ensino e aprendizagem ocorrerem durante os ensaios e as performances, há também diversos outros contextos do Projeto UCCC em que os alunos colocam em prática os conteúdos desenvolvidos. No concerto geral, realizado no dia 28/11/2014, foi possível acompanhar a chegada dos alunos na E.M.B1 e o percurso de ida e retorno do concerto. Os alunos foram recepcionados com um lanche e por professores que ajudariam na distribuição dos uniformes. Conforme os alunos vestiam o uniforme, eram acomodados sentados na sala onde os ensaios do Projeto aconteceram ao longo do ano. Em um determinado momento, um dos professores voluntários para o acompanhamento das crianças nessa ocasião específica, solicitou aos alunos a organização em duas filas, seguindo os procedimentos adotados no Projeto de grupo 1 e grupo 2, do menor para o maior. Esse professor demonstrou conhecer a dinâmica do Projeto e conseguiu a atenção dos alunos, que respondiam às suas solicitações. Dentro do ônibus, durante o trajeto até o local do concerto, algumas canções do repertório trabalhado no primeiro semestre e que não seriam apresentadas nesse concerto foram lembradas por um grupo de alunos como “Futebol”.

A pesquisa de Schimiti (2004), mencionada na revisão de literatura, contribui na compreensão de que as aprendizagens proporcionadas no Projeto UCCC transcendem para diferentes lugares e situações. A autora destaca que a experiência positiva com o canto coral possibilita a reprodução das atividades, vivenciada nos ensaios, nos demais espaços sociais como “no lar, na rua, entre os amigos e entre os familiares”, demonstrando a ampliação das vivências para outros beneficiários (SCHIMITI, 2004, p. 35). As entrevistas realizadas na investigação de Schimiti corroboram para esse pensamento:

Após frequentar os ensaios e apresentações, a criança tenta reproduzir o que aprendeu e o que certamente lhe traz satisfação, repercutindo no meio em que vive. Nos depoimentos dos pais pudemos observar claramente este sentimento: O senhor Pe, pai da Lu, relata o quanto sua filha consegue transmitir para todos o que aprende no coro: “Ela ensina pros amigos, ensina pra gente também, né... Ela aprendeu no coro ela fala, fala tudo pra mim, fala pra minha mulher...” (Senhor Pe). Dona Lo, mãe da Je, conta que sua filha quer ensinar para o pai o que aprende no coral: “Pai, vou te ensinar o senhor a cantar uma música que eu aprendi lá no coral” (Dona Lo). Dona Ed, mãe do Ri, conta sobre a satisfação do filho ao cantar as músicas do coral, querendo ensinar para todo mundo em casa: “Ele quer ensinar pra mim, pra irmã dele, ele fica cantando as músicas” (Dona Ed). Dona An, mãe do Ev,

também relata o quanto seu filho reproduz o que aprende no coral, ensinando para seus irmãos as músicas que aprende nos ensaios: “Ele ensina os irmãos dele cantar, os dois mais novos já canta [sic] junto com ele. A noite os três juntos, eles reúne [sic] né, e canta o que ele faz aqui” (Dona An) (SCHIMITI, 2004, p. 34 e 35).

As situações mencionadas demonstram que as habilidades desenvolvidas, sejam na organização em filas ou na execução musical espontânea, ocorrem em momentos que transcendem o tempo dedicado exclusivamente aos ensaios e às performances, vindo ao encontro das perspectivas da educação musical que concebem o ensino e a aprendizagem em diferentes espaços e situações (QUEIROZ, 2013; ARROYO, 2002a, 2002b). A espontaneidade dessas ações imbricadas ao fazer musical transmitido e aprendido no contexto do Projeto UCCC evidencia a perspectiva de Blacking (1973) quando afirma que a função principal da música é o envolvimento de indivíduos em experiências compartilhadas, inseridas em uma estrutura de experiência cultural. Vemos assim que a vivência musical proporcionada no contexto de ensaios, por exemplo, adquire significados, sendo compartilhado com outros sujeitos em contextos diversos, ocasionando a participação e envolvimento de amigos e familiares no processo de construção e transcendendo o ato performático.

4.3 Processos de formação

4.3.1 O Projeto UCCC e seu trabalho coletivo: facilidades e dificuldades

A coletividade no Projeto UCCC é uma característica importante nas definições pedagógicas, encaminhamento dos ensaios e efetivação da proposta músico-educativa. Todos os personagens da rede de diálogos participam desse trabalho e contribuem de alguma maneira para que as ações do Projeto aconteçam a contento. O trabalho coletivo é evidenciado quando duas professoras uniram-se na elaboração do Projeto para ser aprovado e iniciado no ano de 2002. Ano após ano, conforme as atividades de educação musical por meio do canto coral foram sendo ampliadas e atendendo um número maior de Escolas, outros sujeitos passaram a integrar o contexto. A visibilidade ocasionada por intermédio da mídia local e o reconhecimento de que a proposta do Projeto UCCC vem contribuindo na formação global da criança, reforça a sua necessidade de continuidade e passa a envolver a sociedade civil como um todo.

O atendimento de várias Escolas, só é possível por meio da atuação de vários sujeitos. A condução dos ensaios em duplas, no qual o monitor tecladista compartilha das

responsabilidades frente ao ensino e aprendizagem das canções, assinala singularidade nas ações metodológicas do Projeto. Para a monitora Tatiane, o trabalho conduzido em duplas apresenta-se importante por contribuir na realização de ensaios dinâmicos e no apoio mútuo entre os monitores. A monitora relata as dificuldades em conduzir sozinha algumas práticas musicais, situações no qual se dividia cantando ou tocando. Tatiane afirma que o trabalho em duplas representa um ponto positivo do Projeto e o apoio praticado entre os monitores é um aspecto bem interessante (Entrevista, M. Tatiane, 07/04/2014).

Essa metodologia, de deixar sempre em pares, [...] é um ponto positivo do Projeto. [...] O tecladista não é só um acompanhante, ele é um segundo professor, ele não é o professor que está a todo instante direcionando as atividades, ele acaba ficando num segundo plano sim, mas ao mesmo tempo ele é o apoio da professora. Então na hora que ela precisa de um auxílio, seja para estar à frente do grupo, seja para dar um recado, [...] ele está ali para apoiar a professora (Entrevista, M. Tatiane, 07/04/2014).

De acordo com a monitora Carla, a condução dos ensaios em duplas pode facilitar a efetivação de situações lúdicas, pois a interação entre os monitores tende a propiciar momentos divertidos, com o objetivo de chamar a atenção dos alunos e promover a aprendizagem de conteúdos de maneira dinâmica.

A gente trabalha muito em parceria [...]. O ensaio tem uma dinâmica em que tem que ser muito rápido, sem muita pausa para a criança parar para conversar. E a pianista e a regente, elas estão sempre em sintonia, às vezes dialogando, às vezes brincando uma com a outra, uma interfere na fala da outra, até faz brincadeiras, palhaçadas, tudo muito divertido para a criança, para chamar a atenção da criança. Acho que esse é o diferencial do ensaio do Projeto com outros ensaios de coro infantil. Não é o regente que faz o ensaio sozinho, é em parceria. Elas se complementam, compartilhar, elas trocam as informações e deixam o ensaio dinâmico (Entrevista, M. Carla, 10/04/2014).

A pesquisa de campo revelou que o trabalho conduzido por duplas, de fato, dinamiza o processo e facilita o ensino e a aprendizagem das canções. Todavia, a quantidade de Escolas atendidas por um grupo diverso de monitores traz algumas dificuldades que durante o processo de ensino e aprendizagem do repertório, precisam ser resolvidas. Por mais que no planejamento sejam estabelecidos os procedimentos, alguns detalhes na condução ou até mesmo na execução do repertório geram diferenças. Essas diferenças, por sua vez, são evidenciadas nos relatos, nas reuniões ou quando há substituições e um monitor percebe que detalhes na execução de uma ou outra peça está ocorrendo de maneira diferenciada. Assim, as dificuldades observadas envolviam o andamento de uma peça como “Zum gali gali,” que foi ensinada em meio à elaboração do arranjo, os aspectos relacionados aos gestos de “La Bella

Polenta” que por mais que os monitores treinassem nas reuniões e mutuamente se corrigiam, a posição das mãos apresentava-se diferente ou, ainda, na pronúncia de palavras como em “Futebol” quando os alunos da E.M. L1 cantavam “*futebol*” e os alunos da E.M.D1 cantavam “*futibol*” (com i). Essas diferenças que aparentemente apresentavam-se como insignificantes eram, na realidade, algo preocupante no contexto do Projeto e necessitavam ser resolvidas, tendo em vista a busca por ações e resultados homogêneos.

O senso de coletividade cultivado no Projeto UCCC por meio da condução dos ensaios por duplas permitia que a alternância dos monitores na regência dos concertos gerais não causasse estranhamentos, bem como nas substituições nos ensaios quando necessários. Os alunos eram estimulados a seguirem a condução de qualquer monitor que estivesse à sua frente, evidenciando que o educador designado estava apto para exercer aquela função.

A distribuição de tarefas representava uma das facilidades na condução das ações. Nas reuniões de planejamento, os educadores discutiam quem poderia elaborar o arranjo de uma canção escolhida, bem como as responsabilidades de cada um na organização e recepção dos alunos nos ensaios e concertos gerais. Assim, os monitores se dividiam recebendo os alunos, acomodando-os sentados, reunindo os diretores e professores responsáveis para explicar os procedimentos de chegada e partida, enquanto outros auxiliavam a assessora artística acompanhando a execução de exercícios vocais ao piano.

O trabalho coletivo do Projeto UCCC revela a importância da integração entre os seus personagens que na realização de ensaios e concertos gerais é ampliada aos funcionários da Secretaria Municipal de Educação, professores responsáveis e diretores. Todos esses personagens assumem funções essenciais para que esses momentos característicos do Projeto aconteçam de maneira sistematizada, gerando o mínimo de imprevistos possíveis. As responsabilidades assumidas por esses personagens propiciavam a efetivação de um contexto de afetividade e respeito às potencialidades mútuas.

As dificuldades no dia a dia do Projeto poderiam surgir de diferentes fontes. Uma das dificuldades encontradas no ano de 2014 dizia respeito à parceria com a Secretaria Municipal de Educação que assumiu a contrapartida de contratação de ônibus para o transporte dos alunos para os ensaios e concertos gerais. Devido a problemas relativos à disponibilidade de verbas, a Secretaria Municipal de Educação não pôde honrar com esse compromisso, inviabilizando a realização dos ensaios e concertos gerais. Para o encerramento das atividades do primeiro semestre, as Escolas organizaram-se para apresentações internas, justificando para os pais os problemas ocorridos. A partir dessa realidade, a Associação Cultural UCCC

mobilizou-se promovendo um jantar beneficente cujas verbas levantadas seriam direcionadas às necessidades emergenciais do Projeto.

Essa situação específica demonstrou as instabilidades com que os projetos sociais convivem e que incidem diretamente em sua dinâmica e estruturação (KLEBER, 2006). A flexibilidade gerada em meio as instabilidades do contexto revelam que os sujeitos que atuam nesses espaços e situações de ensino e aprendizagem estão comprometidos com os objetivos e metas estabelecidas, na resolução de problemas emergentes e buscando o cumprimento das propostas e a sobrevivência autossuficiente por meio da captação de recursos (OLIVEIRA, 2003). O comprometimento da Associação Cultural UCCC e dos educadores permitiu que as dificuldades fossem contornadas, evitando que uma etapa importante no processo músico-educativo deixasse de ser cumprida.

4.3.2 A metodologia de ensino utilizada

A metodologia de ensino utilizada no Projeto UCCC corresponde a um processo de aprendizagem que abarca a ludicidade, a imitação, a repetição e o questionamento acerca das características estruturais e das não propriamente sonoras. Tais dimensões metodológicas são conduzidas em ensaios dinâmicos, buscando envolver, na medida do possível, todos os participantes em momentos significativos e prazerosos de coletividade e de satisfação pessoal. A ideia de que o esforço gera determinadas recompensas também se faz presente nos procedimentos metodológicos por meio de discursos motivadores e premiações (como o já mencionado cartão de campeão) entre os participantes.

Lucy, assessora artística, salienta que a ludicidade apresenta-se como o foco da metodologia do Projeto e comenta sobre as possibilidades de deixar as atividades prazerosas, se forem executadas por meio da ludicidade.

Uma coisa que a gente tem como foco dentro da metodologia é a ludicidade. Eu acho que você consegue deixar, às vezes, a atividade um pouco mais prazerosa fazendo atividades lúdicas. Essa é uma preocupação nossa, que eu acho que faz parte da metodologia. Agora, é lúdico sem ser bobo, sabe? Porque tem muita gente que confunde isso. Acha que porque é com criança tem que ser tudo infantil demais, tudo no diminutivo. Então é lúdico, mas assim, alguma coisa que é engraçada, ou que eles gostem, achem, descubram o tanto de brincadeira que tem na proposta. Essa ludicidade que eu acho que tem que estar presente na nossa metodologia, [...] é uma coisa que as crianças gostam muito (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 01/04/2014).

A coordenadora pedagógica e monitora, Oleide, confirma o pensamento da Lucy quando afirma que a metodologia do Projeto ancora-se no lúdico, porém informa que a diversidade de realidades entre as Escolas atendidas pode influenciar na maneira como os

ensaios são conduzidos. Nesse sentido Oleide explica que “dependendo do grupo [...] dá para brincar um pouco mais” (Entrevista, Coord.Ped. e M. Oleide, 04/04/2014). Tal comentário pode ser observado quando acompanhei ensaios enérgicos e com posturas firmes das monitoras no caso de Escolas, com alunos agitados e com dificuldades de concentração, e outras situações cujo público atendido permitia a exploração da ludicidade sem que os alunos perdessem o foco do que estava sendo ensinado.

Existe consenso entre os educadores do Projeto relacionado à importância da ludicidade como característica metodológica essencial em suas ações. A monitora Élbis compreende que a metodologia busca “fazer a criança entender aquilo que se quer [...] de uma forma gostosa, [...] lúdica, que dê prazer, que eles prestem atenção, [...] sem perder tempo, já focando [...] a dificuldade que precisa ser trabalhada” (Entrevista, M. Élbis, 07/04/2014). Nesse sentido, a assessora artística, Lucy, relaciona a ludicidade com os conteúdos desenvolvidos e os procedimentos utilizados no ensino das canções, levando os alunos a tal envolvimento que os mesmos não percebiam o passar do tempo.

Outra coisa é, por exemplo, em termos de conteúdo. Você pensar em começar a exploração da voz a partir da fala, sair do âmbito da fala que é a região que eles já conhecem e ir para uma área um pouquinho diferente. Mas às vezes, eles já usaram ou já usam essas áreas da voz, só que esse uso não é tão frequente. Então a gente, no canto, vai mostrar outras possibilidades para eles. Isso faz parte da nossa metodologia também. Sair da voz falada e encontrar a voz cantada sempre de uma forma lúdica, sempre de uma forma mais prazerosa, de forma que eles não percebam que às vezes eles estão dentro de uma aula que tem conteúdos, [...] mas eles estão fazendo tanta brincadeira, tantas coisas estão sendo direcionadas com tanto humor, com tanta liberdade que eles não percebem o tempo passar [...]. Então também isso eu acho que é fruto dessa metodologia (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 01/04/2014).

O acompanhamento das atividades do Projeto UCCC me faz refletir na ideia de que a ludicidade apresenta-se de forma transversal, assim como a oralidade. A imitação e a repetição, ações empregadas no aprendizado das canções e as reflexões estimuladas no contexto do que tem sido ensinado são conduzidos por um viés lúdico, transmitidos por meio da oralidade. Os educadores do Projeto procuram colocar em prática estratégias de ensino em que os alunos não percebam que estão imitando ou repetindo o mesmo fragmento melódico ou rítmico diversas vezes. A monitora Gilcene chama esse procedimento de “fórmulas” explicando que existem maneiras de conduzir a aprendizagem das canções repetindo algumas vezes, sem que isso gere monotonia nos alunos.

A gente tem fórmulas de repetir muitas vezes. O professor repete várias vezes um modelo e depois desse modelo apresentado ludicamente, muitas vezes através de um jogo, uma brincadeira, [...] a gente vai [...] exigindo da criança a atenção, a escuta e o pensar para aquilo que você está fazendo. E depois disso [...], em geral, a gente questiona, a gente direciona para onde a gente quer chegar. Se naquele lugar o foco é altura então a gente vai questionar, vai fazer perguntas com relação à altura. Se a questão é rítmica a gente vai fazer as perguntas focando a questão rítmica. Então basicamente o professor dá o modelo, repete esse modelo várias vezes, questiona o aluno e depois o desafia a imitar esse modelo seja rítmico, seja melódico, seja uma frase, seja o que for. Então, basicamente o método é esse (Entrevista, M. Gilcene, 11/04/2014).

O processo de ensino e aprendizagem da música que envolve a observação e a escuta, a imitação e a repetição adequa-se às especificidades de cada Escola, tendo em vista que o rendimento de um grupo pode apresentar-se diferente em relação a outro, como já vimos. A assessora artística, Lucy, relata que, por meio dos procedimentos metodológicos, os educadores do Projeto aprendem quais são as adequações necessárias, sugerindo que o domínio da metodologia empregada no Projeto tende a gerar a dinamicidade nos ensaios.

Uma coisa [...] que a gente aprende muito com base nessa metodologia é qual é a adequação, por exemplo, para essa faixa etária, qual é o tempo que eles conseguem. Então você deixa a atividade mais dinâmica ou alterna um pouco mais, uma mais tranquila, uma mais dinâmica, uma em pé, outra sentada, uma com movimento, outra sem movimento, uma virado para um lado, outra virado para outro lado, porque isso dinamiza o seu trabalho deixando menos monótono, deixando mais prazeroso (Entrevista, Ass. Art. Lucy, 01/04/2014).

Outro aspecto importante que deve ser ressaltado é o conceito de repetição empregado nas ações do Projeto. Nos ensaios acompanhados, foi possível observar que fragmentos das peças trabalhadas eram repetidos inúmeras vezes, todavia, sempre de uma maneira diferente. A diferença entre cada repetição consistia na troca ou acumulação de algum elemento novo que poderia ser, por exemplo, a substituição da letra por uma sílaba (“du”, “vi”, “bom”, entre outros), a execução de um fragmento melódico em pé apontando para a monitora tecladista ou olhando para o fundo da sala. Foram diversas situações observadas cuja ideia de repetição foi explorada de maneira dinâmica, na tentativa de envolver os alunos de maneira prazerosa. O relato da coordenadora pedagógica e monitora, Oleide, evidencia a consciência desse procedimento nas ações do Projeto:

Tem coisa que eu já cantei cinco, seis vezes no ensaio e eu estou vendo que naquela hora eles não estão perdendo o foco e eu estou podendo repedir mais para que eles possam ouvir [...] e depois reproduzir com mais nitidez. Eu cheguei em um ensaio que eu acho que eu repeti “então agora só quem vai

ouvir de olho fechado, quem vai ouvir com sorriso, quem vai ouvir assim, agora só a professora fulana, agora vou cantar para a lâmpada, agora vou cantar para o ventilador, agora vou cantar para a Elaine”. Entendeu? São maneiras de você trabalhar um determinado trecho, determinada frase que você consiga alcançar a criança sem que ela canse, sem que ela perca muito o interesse, repetindo várias vezes. É isso que a gente faz, de formas diferentes (Entrevista, Coord.Ped. e M. Oleide, 04/04/2014).

A assessora artística corrobora na compreensão dessa consciência quando descreve o procedimento:

Cantar várias vezes o fragmento. Tal fragmento do compasso tal a tal. Cantar, por exemplo, três vezes e depois as crianças repetem. Muitas vezes a gente chegou a detalhar tudo isso nos planos. Ou então, de que forma nós vamos [...] ensinar uma música, de que forma que a gente pode achar um jeito de repetir muitas vezes sem que eles percebam, [...] “ah, vamos fazer joguinho”, então a gente faz um joguinho de que eles têm que fechar os olhos e [...] descobrir onde a gente está andando na sala, enquanto isso a gente está repetindo aquele fragmento [...] (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 01/04/2014).

Os depoimentos apresentados até aqui retratam as perspectivas adotadas por autores que discutem um ensino de música contextualizado no âmbito dos projetos sociais. Ao mencionar a ludicidade, a imitação e a repetição atreladas à aprendizagem de conteúdos eleitos como essenciais no processo da prática coral, os personagens do contexto evidenciam o pensamento de integração do sujeito por meio de estratégias adequadas e de forma sistêmica, pois a prática pedagógica dos educadores do Projeto UCCC, por mais que busquem ações homogêneas, não deixam de fora as especificidades socioculturais de cada Escola, o que exige flexibilidade nos procedimentos, contribuindo para a construção de significados para o público atendido (SOUZA, 2014; KLEBER, 2006; OLIVEIRA, 2003).

Uma metodologia que utiliza a repetição como uma ferramenta de ensino e aprendizagem, evidencia a escuta como um elemento essencial da proposta. Observar os ensaios do Projeto e refletir sobre os resultados obtidos demonstra um processo que estimula a percepção auditiva. Os alunos deveriam atentar-se à demonstração dos monitores para que quando fossem solicitados, pudessem repeti-la com segurança e precisão. Nesse contexto, a imitação e a repetição pareciam ocorrer não como mera ação mecânica, mas como atitudes que exigiam esforço tanto por parte dos monitores, que deveriam demonstrar com clareza e criatividade (já que cada repetição deveria ser de um jeito diferente) os exemplos a serem imitados, como dos alunos, que precisavam estar atentos aos detalhes estruturais.

O processo de imitação, repetição e escuta utilizado no projeto UCCC assemelham-se às perspectivas de Green (2002). A autora sugere três tipos de escuta³⁵, denominadas de escuta intencional (*purposive listening*), escuta atenta (*attentive listening*) e escuta distraída (*distracted listening*). A forma como os ensaios e as atividades são conduzidos evidencia a escuta intencional como a predominante no contexto do Projeto tendo em vista que os alunos são estimulados a uma escuta atenta para posterior execução. Todavia, a proposta lúdica, pode sugerir uma escuta distraída no qual os alunos estão cientes de que há música sendo executada, mas não existe concentração ou atenção relacionada a detalhes estruturais.

A brincadeira citada na fala da assessora artística, Lucy, (enquanto os monitores executam inúmeras vezes o fragmento trabalhado, os alunos fecham os olhos e descobrem onde o monitor está na sala) demonstra que, a princípio, os alunos estavam mais ocupados em descobrir a direção do som e a sua localização no espaço físico. O trabalho perceptivo, através desse jogo, poderia resultar de uma escuta distraída para uma escuta intencional quando na continuidade dos ensaios os alunos eram estimulados a perceberem, além da localização do som, o conteúdo poético, as variações de altura e intensidade, o idioma utilizado, os significados das palavras e ainda se a melodia cantada pelo monitor era frequentemente executada por um dos dois grupos. O discurso da monitora Gilcene ilustra o estímulo a certo tipo de direcionamento às características estruturais da música relacionadas a escuta intencional:

[...] A gente coloca, “olha, escuta essa escala, vamos ouvir como é esse arpejo, olha esse arpejo aqui é bem característico do nordeste”, quando a gente estava trabalhando com o baião ou coisa assim, “olha isso daqui repete muito na música nordestina, num baião, quando você for escutar isso é nordeste e tal”. [...] Então ali a gente já mostrava para as crianças dó ré mi fá sol - sol fá mi ré dó, “olha a gente fez uma música, a gente está cantando uma música que só usa essas cinco notas”. Então aí a gente já está trabalhando a questão do pentacorde, subir, descer, ascendente, descendente. [...] Fazer eles pensarem “essa nota aqui é igual, está mudando, o que está acontecendo”. Isso aí na questão da altura, dos parâmetros, “ah a escala, olha escuta bem” ou então se a gente pegou uma música que é menor, a gente trabalhar o pentacorde menor “é diferente e aí a gente faz as crianças pensarem”. Às vezes eles não sabem explicar exatamente o que é, mas a gente vai puxando deles até eles falarem “professora uma notinha aí que é diferente, uma que estava mais grave” [...]. Esses conteúdos musicais a gente trabalha muito também a gente cantar, o teclado tocar, eles repetem e depois a gente pergunta “o que aconteceu com o som?”. [...] A gente não faz só as crianças estarem repetindo por repetir, mas eles têm que compreender até mesmo porque se não compreenderem eles não vão executar corretamente. [...] A gente fica sempre questionando. [...] A cada ensaio a gente apresenta

³⁵ Para maiores informações sobre a pesquisa de Green consulte o livro “How popular musicians learn: a way ahead for music education”.

uma parte da música, é difícil [...] fazer a música inteira em uma aula, então em cada aula a gente vai construindo um pedacinho. Quando a gente consegue construir toda, a gente vai buscar da criança “como que é essa música então?” Aí eles chegam na forma “ah, tem um refrão, [...] essa parte repete, a primeira parte é assim, [...] a melodia é igual mas muda a letra”, então a gente já está colocando a questão também da forma para a criança (Entrevista, M. Gilcene, 11/04/2014).

A metodologia do Projeto UCCC salienta a imitação como outra ferramenta utilizada nas ações pedagógicas. Imbricada à repetição e à escuta, a imitação relaciona-se ao modelo vocal e de expressão corporal demonstrado por monitores. A imitação acontece em momentos diversos, de relaxamento, aquecimento vocal, aprendizagem das canções ou quando os alunos estão agitados e os monitores necessitam trazê-los de volta à atenção. Geralmente, quando os alunos agitavam-se ou começavam a conversar, os monitores em silêncio começavam a executar diferentes gestos, que poderiam estar associados ao repertório trabalhado, e os alunos imitavam e silenciavam-se. Outra possibilidade era a execução de fragmentos rítmicos, no qual os monitores escutavam e em seguida os alunos repetiam. Esses fragmentos eram executados com sonoridades vocais como, por exemplo, “s” ou “x”, ou com timbres corporais como palmas, estalos de língua ou batidas nas coxas, entre outros, com variações de andamento e intensidade. Em diversos momentos, qualquer um dos monitores que executasse esses fragmentos, obteria a atenção de boa parte dos alunos, seja na Escola ou em espaços e situações diferenciadas como os ensaios e concertos gerais.

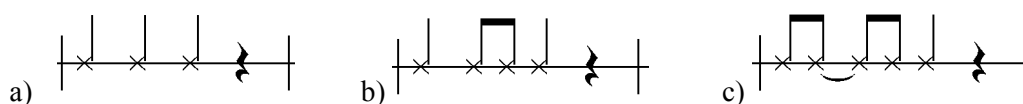


FIGURA 42 – Exemplos de fragmentos rítmicos executados por monitores e reproduzidos por alunos.

A pequena frase “primeiro eu, depois vocês” era pronunciada inúmeras vezes em praticamente todos os ensaios, principalmente nos primeiros encontros o qual a participação de crianças que estavam iniciando a participação no Projeto, requeria a aprendizagem do procedimento olhar, escutar e depois repetir, imitando a execução dos monitores. Além de pronunciar a pequena frase, em alguns momentos apenas com movimentos corporais, os monitores deixavam claro para as crianças que o professor executaria primeiro e somente depois os alunos. A imitação voltava-se para detalhes específicos como a expressão facial, a articulação das palavras, a fôrma da boca na execução de vogais, a sonoridade leve mas

encorpada, a posição dos dedos das mãos na execução dos gestos, entre outros, tendo sempre o monitor como modelo dessas ações.

Nettl (1983) menciona as diferenças e semelhanças no processo de ensino e aprendizagem em diferentes culturas e evidencia a imitação como um elemento comum em sociedades ocidentais e orientais, principalmente no início do aprendizado de alguma habilidade. No contexto do Projeto UCCC, a maior parte do que é transmitido aos alunos é por meio da oralidade e da exemplificação. Sempre há algo novo sendo ensinado e mesmo os alunos que participam há pelo menos três anos do Projeto, necessitavam observar a execução do monitor para depois reproduzi-la. Quando os alunos que participavam há mais tempo do Projeto demonstravam o domínio gestual de alguma canção como, por exemplo, a manossolfa na “Canção Dó, Ré, Mi”, ou o domínio de alguma melodia, os monitores convidavam esses alunos para servirem de modelo, para assim os demais imitem. Em alguns ensaios, foi possível notar que os monitores incentivavam os alunos novos a procurarem os alunos mais experientes para aprenderem, durante a semana, o que estava sendo trabalhado.



a) E.M.C1



b) E.M.D1

c) E.M.B1



d) E.M.L1



Fotos: Klesia Garcia Andrade

FIGURA 43 – Ensaios: alunos imitando os gestos dos monitores.

Nossa educação lida com dilemas em que o ensino conteúdista dificulta a efetivação de procedimentos que valorizam o aprender a pensar. Nesse sentido, uma proposta músico-educativa inserida no contexto de projeto social, não deve ater-se à reprodução de estruturas e comportamentos, mas em uma experiência musical imbuída de compreensões e significações, mediada por um processo reflexivo de construção de conhecimentos. Os estímulos para que os alunos imitem, mas de maneira consciente e preocupada com a observação de detalhes demonstra a busca por vuma experiência que contribui na compreensão e apropriação das características estruturais e das não propriamente sonoras efetivadas no Projeto UCCC. A fala da coordenadora pedagógica e monitora, Oleide, ilustra uma metodologia que busca, a partir da vivência de parâmetros estéticos, o diálogo entre a vida e um olhar reflexivo para o mundo:

“Como eu cantei agora? A primeira vez foi mais legal? Dá para fazer melhor?” Se eles cantam uma coisa, “dá para fazer melhor? Sempre dá para fazer melhor”. Aí nessa hora eu volto [...] e busco um pouquinho de preparo para a vida. “Se a gente se esforçar, a gente pode fazer cada vez melhor. Então vamos fazer de novo? Vamos, a gente pode fazer, vamos lá?” Aí a gente trabalha um pouco com o sonho deles. Você já mostra para eles que eles são capazes. “Nós somos [...] ou não somos capazes de fazer isso aqui melhor? Ah somos, então vamos lá! Quem é o corajoso ou o corajudo - que eu brinco - para vir aqui na frente?” Aí, mesmo se a criança não acertar “olha parabéns, você conseguiu, teve a coragem de vir aqui, vamos bater palmas”, essas coisas, e aí a gente vai puxando, uma coisa puxa outra (Entrevista, Coord. Ped. e M. Oleide, 04/04/2014).

O depoimento de Oleide, principalmente o trecho onde ela menciona que os alunos são incentivados a reconhecer o esforço do próximo, mesmo quando este ainda não consegue executar da maneira estimulada, vem ao encontro dos apontamentos de Souza (2014) sobre a

inclusão, quando a autora ressalta que as experiências musicais em projetos sociais podem oferecer meios para que os seus participantes adquiram experiências autônomas. Nesse sentido, as motivações e as experiências musicais vivenciadas nos ensaios do Projeto podem obter maior significação do que as habilidades ou competências musicais adquiridas.

A metodologia empregada no Projeto UCCC evidencia que a aprendizagem de canções abrange uma série de habilidades desenvolvidas nos alunos ao longo do processo, e que podem envolver a compreensão da sonoridade almejada por monitores, saber entrar e parar no momento certo por meio do entendimento dos gestos não verbais da regência coral, o desenvolvimento de um senso crítico estético que propicia a vivência de uma sonoridade adequada ao contexto do Projeto, a consciência postural, o domínio da respiração para a execução de fraseados e o senso de responsabilidade diante do grupo contribuindo com a própria voz e atendendo às expectativas dos colegas e dos monitores. A construção de um ambiente de ensino e aprendizagem com essas características contribui para que o trabalho voltado para o desenvolvimento de estruturas sonoras seja efetivado.

De maneira geral, as ações pedagógicas do Projeto UCCC são organizadas nas reuniões semanais de planejamento. A assessora artística, Lucy, explica que as discussões realizadas nas reuniões envolvem aspectos de encaminhamento das ações e o passo a passo na aprendizagem das canções. Essas discussões envolvem anotações detalhadas, para que todos educadores compreendam como a aprendizagem deverá ser conduzida, visando inclusive os momentos nos quais várias Escolas realizarão um concerto em conjunto. (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 01/04/2014). A monitora Élbis comenta que “por mais que seja feito um planejamento coletivo, tem a forma individual de cada um trabalhar, de aplicar esse planejamento e de transmitir este conhecimento” (Entrevista, M. Élbis, 07/04/2014) referindo-se à individualidade de cada monitor e a sua personalidade na condução dos ensaios. A monitora Carla menciona que algumas ações são combinadas entre os monitores enquanto que outras surgem no momento do ensaio (Entrevista, M. Carla, 10/04/2014).

A reunião de planejamento do Projeto concentra também o momento de avaliação. Geralmente, cada monitor relata o desenvolvimento dos ensaios da última semana pontuando os procedimentos que funcionaram bem e as dificuldades encontradas. A partir da avaliação, os educadores discutem possíveis ações para a continuidade ou maneiras de solucionar os problemas emergentes do contexto. A avaliação do processo envolve os diretores e professores responsáveis em reuniões semestrais. Nessas reuniões, esses personagens tem a oportunidade mencionar pontos positivos e negativos, além de apresentar sugestões para que a prática coral possa atender às demandas de suas realidades.

A metodologia do Projeto UCCC revela ainda preocupações concernentes ao perfil do educador que conduzirá a experiência musical nos ensaios. De maneira geral, os monitores que atuam no Projeto foram alunos da disciplina de Regência da assessora artística Lucy, no curso de licenciatura em música da Universidade Estadual de Londrina, ou foram indicados por monitores e profissionais da área que conheciam o contexto e o perfil requerido para condução de ensaios no Projeto. Lucy explica que um dos requisitos básicos para o trabalho com crianças, sobretudo no contexto de coro infantil, é “gostar de estar à frente das crianças propondo atividades [...] tendo paciência, [...] de certa forma um pouco de humor, fazendo aquilo com prazer, demonstrando que faz aquilo não por obrigação” (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 01/04/2014). A monitora Gilcene argumenta que ao monitor do Projeto é necessário:

ter uma sensibilidade com relação à criança, a forma dela pensar, [...] agir, [...] interagir com a música. Mas também, pela realidade das Escolas que a gente trabalha, uma pessoa que tenha uma sensibilidade fora também do contexto musical de compreender as crianças no seu ambiente. Muitas crianças vem de um ambiente difícil, que não tem uma estrutura familiar, às vezes não tem uma estrutura financeira que dê um suporte, ela tem muitas necessidades em casa [...]. Elas são muito carentes de coisas materiais, mas também de afeto. Então, creio que para trabalhar no Projeto tem que ver a música não só pelo lado musical, mas a música também tem que atingir um pouco o lado afetivo da criança (Entrevista, M. Gilcene, 11/04/2014).

A coordenadora pedagógica e monitora, Oleide, comenta que os monitores precisam ser formados em música por meio de uma graduação, mas também é importante “acreditar no que [...] está fazendo, para esse perfil do Projeto” ressaltando que o profissional,

tem que acreditar que o que [...] vai fazer, o trabalho [...] com a música vai contribuir para essa criança, vai trazer conhecimentos, outros conhecimentos além da música, além dos conteúdos musicais, que isso aí já está implícito, o que que ela vai conseguir com o trabalho [...], com a postura [...] perante essa criança” (Entrevista, Coord. Ped. e M. Oleide, 04/04/2014).

A formação musical e o domínio de técnicas básicas de regência são temas que também surgem na fala da assessora artística. Lucy destaca que “quanto mais formação musical, mais consistência [...] a pessoa tem [...] para tomar algumas decisões, para encaminhar as atividades” e concebe que o músico que tem uma formação sólida em educação musical e canto coral consegue propor e explorar conteúdos que podem surgir no momento do ensaio e que não constavam no planejamento. Para Lucy,

Quanto mais bagagem você tem, mais você vai alinhavando pontos e puxando conteúdos a partir às vezes de uma coisa que eles propuseram ou que [...] quanto mais formação a pessoa tiver na área, melhor para ela

desempenhar essas funções. No Projeto especificamente a gente lida com a parte básica de regência, de condução gestual, mesmo que a gente não tenha técnicas desenvolvidas, tem alguns procedimentos gestuais básicos que eu acho que são importantes para a pessoa estar à frente de um grupo, liderando um grupo. Ela vai conseguir ser mais eficiente e vai ter um resultado melhor, mais afinado. Então o resultado sonoro vai ser diferente se ela souber coordenar pelo menos alguma coisa básica do gestual. A formação musical, em termos de educação musical no sentido de te dar esse amparo para você fazer alguns *links*. Então, saber aproveitar às vezes alguns dados simples de uma melodia e a partir dali [...] explorar um pouco os dados, alguns parâmetros musicais, não só de alturas, mas de ritmo, de contraposição de vozes, [...] aspecto harmônico, distribuição de vozes. Eu acho que quanto mais ela tiver essa habilidade ela vai conseguir fazer fluir melhor o trabalho (Entrevista, Ass.Art. Lucy, 01/04/2014)

Conforme enfatizado anteriormente por Oliveira (2003), os aspectos da formação do educador musical que atua em projetos sociais são essenciais na efetivação e continuidade da proposta. Oleide menciona as dificuldades em encontrar profissionais adequados, que entendam a proposta e aceitem os desafios inerentes ao contexto do Projeto UCCC e explica que para uma atuação satisfatória no Projeto, os monitores novos passam por um período de adaptação, de aprendizagem da metodologia e de compreensão de como os procedimentos deverão ser conduzidos. Monitores novos iniciam a participação no Projeto como tecladistas e através dessa função eles podem vivenciar o processo e entender como as ferramentas metodológicas são utilizadas. Essa postura indica que o conhecimento do contexto e do público-alvo são imprescindíveis no sucesso da proposta de educação musical por meio do canto coral.

Ele nunca entra já à frente das crianças, como regente não. [...] Então esse professor que entra, [...] tem que ficar [...] no teclado ajudando, dando apoio. E ele está observando o tempo todo como é que é feito. Aos pouquinhos ele vai aprendendo, vai ajudando para [...] depois ele poder assumir uma turma. [...] O professor tem que vivenciar [...] o processo, como é que a gente faz, como é que a coisa acontece [...] na prática para depois assumir com as mesmas características metodológicas [...] (Entrevista, Coord.Ped. e M. Oleide, 04/04/2014).

Vemos assim que a metodologia de ensino e aprendizagem da música por meio do canto coral utilizada no Projeto UCCC fundamenta-se em procedimentos pedagógicos que utilizam a ludicidade, a oralidade, a imitação e a repetição, sendo que a função do monitor na condução desses procedimentos e as suas experiências de formação enquanto regente e educador musical são essenciais para o sucesso da proposta. Os discursos dos entrevistados evidenciam um processo organizado e sistematizado, no qual os procedimentos utilizados são

efetivados conscientemente, visando à manutenção de uma proposta músico-educativa que tende a envolver os sujeitos em um processo de construção musical contextual e sistêmico.

CONCLUSÃO

Com o intuito de compreender concepções, conteúdos e metodologias que caracterizam o Projeto UCCC, o estudo realizado possibilitou uma inserção profunda no universo pedagógico e cultural dessa prática educativo-musical. A busca no desvelamento dos processos de ensino e aprendizagem dessa proposição específica geraram questionamentos e inquietações, resultando em reflexões ancoradas, sobretudo, no entendimento do contexto social e cultural cuja tal prática musical insere-se.

A revisão de literatura evidenciou que a prática coral tem sido contemplada na literatura científica a partir de abordagens e perspectivas de estudo bastante diversificadas. No entanto, comparada a outras modalidades de ensino de música, os estudos de canto coral ainda carecem de maior profundidade e ramificação no contexto das pesquisas acadêmicas no Brasil, considerando a ampla inserção social e cultural de tal fenômeno. O que mais se destaca acerca do tema, são as publicações de livros e artigos específicos da área de regência coral que, de alguma forma, tem sido base para os estudos e necessidades de profissionais que lidam com o tema. Porém, muitas vezes, essas produções resultam de experiências pessoais e não da pesquisa científica, o que confere relevância ao estudo desenvolvido por contribuir e ampliar as discussões referentes à prática vocal coletiva viabilizada por projetos de cunho social.

O referencial teórico adotado, fruto do diálogo com a Antropologia e a Etnomusicologia, possibilitou o olhar ampliado para um fazer musical concatenado às construções sociais, abrangendo perspectivas que compreendem o fazer musical a partir da sua relação com a sociedade e a cultura, as conexões entre os aspectos de estruturação musical e os elementos propriamente não sonoros. A apropriação de perspectivas em que o ensino de música pode ocorrer em muitos lugares, contextos e situações (QUEIROZ, 2013; ARROYO, 2002a, 2002b), do conceito de cultura (GEERTZ, 1989), do processo de enculturação, do estudo da música como cultura (MERRIAM, 1964) e compreensões de como a música insere-se em proposições sociais (SOUZA, 2014; KLEBER, 2006; OLIVEIRA, 2003; NASCIMENTO, 2014) contribuíram no desvelamento do fenômeno de estudo, colaborando para que as análises realizadas considerassem o “todo”.

O entendimento de que os processos de ensino e aprendizagem podem estar articulados com as construções sociais, permitiram que as atividades em educação musical por meio da prática coral, fossem analisadas e discutidas considerando as nuances do contexto no

qual o Projeto UCCC insere-se, evidenciando as singularidades de procedimentos pedagógicos e as concepções dos sujeitos envolvidos. A compreensão das concepções, dos conteúdos e metodologias de ensino e aprendizagem da música que caracterizam o Projeto UCCC, exigiu-me constantes reflexões, tendo em vista que diferentes desafios surgiram durante a construção da dissertação, como o distanciamento requerido e a quantidade de dados colhidos e que deveriam ser tratados com rigor, sensibilidade e ética.

Em linhas gerais, o que ficou evidenciado da proposta pedagógica do Projeto UCCC, no que tange às concepções de seus personagens é que, o Projeto atende um público diversificado no qual familiares e amigos participam e envolvem-se com o processo de aprendizagem da música. Os depoimentos prestados revelam que o Projeto contribui na formação global dos seus participantes, desenvolve habilidades vocais, proporciona a educação musical e colabora para que transformações comportamentais e sociais aconteçam. As concepções apontam ainda que a proposta músico-educativa apresenta-se importante devido à ampliação do conhecimento musical e cultural na vida dos sujeitos participantes, o resgate ou a construção da autoestima e por proporcionar um ensino musical pautado na ludicidade. Outros aspectos evidenciados da proposta referem-se à utilização da voz como instrumento musical principal, o oferecimento de uma atividade artística financeiramente acessível proporcionando, inclusive, a base para outras aprendizagens musicais e a efetivação de uma atividade coletiva no qual a individualidade é valorizada por meio da coletividade.

No que tange aos conteúdos, é o repertório escolhido que dita o que deverá ser trabalhado. Nesse sentido, os critérios para a definição do repertório norteiam a sua escolha, evitando que peças musicais inadequadas ao universo infantil, de acordo com as perspectivas dos educadores do Projeto UCCC, venham ser desenvolvidas. Os conteúdos explícitos e implícitos desse fazer musical caracterizam-se de acordo com a sua utilidade no contexto em questão, evidenciando ensinamentos e aprendizagens típicos e necessários à esse espaço, aprendidos e colocados em prática de acordo com os objetivos relativos à prática coral.

Com relação à metodologia empregada, a pesquisa revelou uma proposta fundamentada em procedimentos pedagógicos que utilizam a ludicidade, a oralidade, a imitação e a repetição, sendo que a função do monitor na condução desses procedimentos e as suas experiências de formação enquanto regente e educador musical são essenciais para o sucesso da proposta. A metodologia utilizada também aponta para a busca de uma homogeneidade de ações que vem abranger o planejamento dos ensaios, os comportamentos dos sujeitos e a construção da sonoridade coral. Os materiais didáticos (visuais e sonoros) apresentam-se como recursos indispensáveis por viabilizarem a compreensão de conceitos

considerados abstratos ao universo infantil e possibilitarem uma experiência concreta. Os momentos de performance representam uma importante etapa do processo músico-educativo no qual os alunos tem a oportunidade de compartilhar com a comunidade local a construção artística empreendida ao longo das atividades.

Os resultados apresentados, mesmo não sendo generalizáveis, colaboram no entendimento dos processos de ensino e aprendizagem da música e como este se estabelece mediante a compreensão cultural, relativa à prática musical de um determinado grupo. O tema aqui exposto, não esgota-se, mas pelo contrário, evidencia lacunas existentes nessa modalidade de ensino de música, possibilitando alguns desdobramentos. A escolha dos personagens do contexto para a realização das entrevistas ficou restrita aos educadores propriamente ditos, como diretores, professores responsáveis, monitores, assessora artística e coordenadora pedagógica. O desvelamento das concepções e aprendizagens, do ponto de vista dos alunos, ficou limitado à aplicação do questionário que revela alguns pensamentos de maneira generalizada, o que evidencia a possibilidade de estudos que vislumbrem compreensões sobre os significados do fazer musical a partir da concepção do coralista infantil.

Outro desdobramento do estudo dá-se por meio da busca em compreender os significados existentes entre sujeitos que, no passado participaram do Projeto UCCC, seja como monitor ou aluno. Considerando que o Projeto iniciou suas atividades no ano de 2002, muitos alunos que tiveram a oportunidade de frequentá-lo poderiam contribuir com informações referentes à transformação social, perspectivas de melhoria de vida e significados inerentes ao envolvimento com a prática musical coletiva, enquanto que os profissionais que nele atuaram poderiam trazer dados sobre a viabilidade de utilização dos procedimentos metodológicos do Projeto em outros contextos educacionais.

A pesquisa desenvolvida traz para a discussão o entendimento de que o canto coral abrange a compreensão dos significados que essa prática possui entre os sujeitos que dela participam. O esforço para compreender os discursos das entrelinhas revelou-me um fazer musical direcionado às relações humanas, na busca homogênea de ações pedagógicas, comportamentais e sonoras, na valorização da individualidade na coletividade, na elaboração de uma metodologia de ensino sistematizada e flexível de acordo com as ações e proposições características dos projetos sociais.

Nesse sentido, entender os processos de ensino e aprendizagem da música implicou em considerar a rede de diálogos na qual o Projeto UCCC insere-se, como sua proposta músico-educativa é influenciada pela cultura, ao mesmo tempo em que contribui para sua

construção. Acredito que a pesquisa desenvolvida possa contribuir no aprofundamento dos debates acerca do fenômeno estudado, considerando a importância do tema, educação musical em projetos sociais, e sua singularidade por abarcar o canto coral e elementos da sociedade e da cultura, com vistas à ampliação das compreensões relacionadas ao fazer musical.

REFERÊNCIAS

- ALFONZO, Neila Ruiz. Crianças cantando em grupo: currículo rizomático na rede cultural do coro. In: SANTOS, Regina Marcia Simão (org). *Música, cultura e educação: os múltiplos espaços de educação musical*. 2ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2012, cap. 5, p. 135-175.
- ANDRADE, Mário de. Evolução social da música no Brasil. In: _____. *Aspectos da música brasileira*. São Paulo: Livraria Martins Fontes Ed., 1939. Brasília: INL, 1975. p. 11-31.
- ANGROSINO, Michael. *Etnografia e observação participante*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- ALMEIDA, Matheus Cruz Paes de. O canto coral e a terceira idade – o ensaio como momento de grandes possibilidades. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 21, n. 31, p. 119-133, jul.dez, 2013.
- ALMEIDA, Rebeca Vieira de Queiroz. Reflexões sobre a experiência do Coral Encanto: contribuições e limites dos projetos de música extracurriculares para o ensino de música obrigatório na educação básica. *Anais. XX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Educação Musical para o Brasil do Século XXI*. Vitória-ES, 2011, p. 2182-2189.
- ANDRADE, Débora. A metodologia de Bartle para o trabalho com crianças “desafinadas” por meio do canto coral: uma prática inclusiva. *Revista Tecer*, Belo Horizonte, v. 3, n. 4, p. 75-81, Mai. 2010.
- ANDRADE, Mário de. Evolução social da música no Brasil. 1939 (completar referência)
- ARANTES, Lucielle Farias. Educação musical em ações sociais: uma discussão antropológica sobre o Projeto Guri. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 21, 97-98, mar. 2009.
- ARROYO, Margarete. Educação musical na contemporaneidade. *Anais do II Seminário Nacional de Pesquisa em Música da UFG*. Goiânia, p. 18-29, Jun. 2002a.
- ARROYO, Margarete. Mundos musicais locais e educação musical. *Em Pauta*, Porto Alegre, v. 13, n. 20, p. 95-121, Jun. 2002b.
- BARTLE, Jean Ashworth. *Lifeline for Children’s Choir Directors*. Toronto: Gordon V. Thompson Music, 1993.
- BARTLE, Jean Ashworth. *Sound advice: becoming a better children’s choir conductor*. New York: Oxford University Press, 2003.
- BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. Minha voz, tua voz: falando e cantando na sala de aula. *Música na Educação Básica*, v. 3, n. 3, p. 56-67, 2011.
- BEZERRA, A. K. G. A pesquisa etnográfica e as especificidades da observação participante. *Revista Eletrônica Vinheta*, v. 1, p. 01-18, 2010.
- BLACKING, John. *How musical is man?* Seattle: University of Washington Press, 1973.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 2003. (Coleção Ciências da Educação).

BRAGA, Adriana; PEDERIVA, Patrícia. Voz e corporeidade segundo a percepção de coristas. *Música Hodie*, Goiânia, v 7, nº 2, p. 43-51, 2007.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. *Diário Oficial da União*, Brasília, ano CL, n. 112, seção 1, p. 59-62 13 jun. 2013. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/55483111/dou-secao-1-13-06-2013-pg-59>>. Acesso em: 04 nov. 2014.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em 26 fev. 2015.

BRASIL. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996... para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, ano CXLV, n. 159, seção 1, p. 1, 10 ago. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111769.htm>. Acesso em: 26 fev. 2014.

BRESLER, Liora. Ethnography, phenomenology and action research in music education. *Vision of Research in Music Education*, Princeton, v. 8, n. 1, 2006. Disponível em: <http://www-usr.rider.edu/~vrme/v8n1/vision/Bresler_Article___VRME.pdf>. Acesso em: 2 Fev. 2015.

BRESLER, Liora. *Pesquisa qualitativa em educação musical: contextos, características e possibilidades*. Revista da ABEM, Porto Alegre, n. 16, p. 07-16, 2007. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista16/revista16_artigo1.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2015.

BRITO, A. de A. de. *O ensino do canto coral no Programa Mais Educação em escolas municipais de João Pessoa*. 2011. 59f. Monografia (Licenciatura em Música) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

BRITO, Mikely Pereira. Estágio em canto coral: uma experiência com participantes leigos. *Anais. XIX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical*. Políticas públicas em educação musical: dimensões culturais, educacionais e formativas. Goiânia, 2010, p. 968-973.

BÜNDCHEN, Denise Blanco Sant'Anna. *A relação ritmo-movimento no fazer musical criativo: uma abordagem construtivista na prática de canto coral*. Orientador: Esther Beyer, 2005. 232 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

CAMPOS, Ana Yara; CAIADO, Katia Regina Moreno. Coro universitário: uma reflexão a partir da história do Coral Universitário da PUC-Campinas, de 1965 a 2004. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 17, p. 59-68, set. 2007.

CANÇADO, Tânia Mara Lopes. Projeto Cariúnas – uma proposta de educação musical numa abordagem holística da educação. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 14, 17-24, Mar. 2006.

CAREGNATO, Caroline; DIAS, Gustavo Angelo. Análise do texto no repertório coral infantil: um diálogo entre o campo das Letras e a Educação Musical. *Anais. XX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Educação Musical para o Brasil do Século XXI*. Vitória-ES, 2011, p. 392-400.

CARVALHO, João Gabriel Santana; BATISTA, Leonardo Moraes. Coral Nova Sinfonia: uma análise da formação musical por meio do canto coral num projeto social. *Anais. XXI Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical*. Pirenópolis-GO, 2013, p. 714-722.

CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura Ação Comunitária. *Muitos lugares para aprender*. São Paulo: CENPEC, 2003.

CHAN, Thelma; CRUZ, Thelmo. *Divertimentos de corpo e voz*. São Paulo: T. Chan, 2001.

CHEVITARESE, Maria José. *O Canto Coral como Agente de Transformação Sociocultural nas Comunidades do Cantagalo e Pavão-Pavãozinho: Educação para Liberdade e Autonomia*. 2007. 270f. Tese (Doutorado em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social) - Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, Rio de Janeiro, 2007.

CHIARELLI, Lúgia Karina Meneghetti; FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. Canto coral: um levantamento sobre os trabalhos apresentados nos Encontros Nacionais e Congressos da ABEM entre 1992 e 2009. In: *Anais. XIX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Políticas públicas em educação musical: dimensões culturais, educacionais e formativas*. Goiânia, 2010, p. 551-560.

CLEMENTE, Louise; FIGUEIREDO, Sérgio Luis Ferreira de. Estratégias didáticas na prática do canto coral universitário. *Anais. XXI Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical*. Pirenópolis-GO, 2013, p. 1050-1060.
Comunidades e Ecologia Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

COSTA, Lucila Prestes de Souza Pires da; FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. A aprendizagem musical na prática coral e o conceito de comunidade de prática. *Anais. XIX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Políticas públicas em educação musical: dimensões culturais, educacionais e formativas*. Goiânia, 2010, p. 33-40.

COSTA, Patrícia. Coro juvenil das escolas: sonho ou possibilidade? *Música na educação básica*. Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 83-92, out. 2009.

DAHL, Tone Bianca. *The choir*. Noruega: Cantando Musikkforlag, 2008.

DEL BEN, Luciana. A pesquisa em educação musical no Brasil: breve trajetória e desafios futuros. *Per Musi*, n. 7, p. 76-82, 2003.

DEL BEN, Luciana. Produção científica em educação musical e seus impactos nas políticas e práticas educacionais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 16, 57-64, mar. 2007.

DIAS, Caio Vinícius Certzósimo de Souza. Organização e sistemática de ensaio de coros amadores aplicáveis a diferentes grupos vocais: comunicação de pesquisa concluída. *Anais. XIX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Políticas públicas em educação musical: dimensões culturais, educacionais e formativas*. Goiânia, 2010a, p. 1734-1741.

DIAS, Leila Miralva Martins. Investigando a prática coral: dificuldades e aprendizagens da pesquisa de campo. *Anais. XIX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Políticas públicas em educação musical: dimensões culturais, educacionais e formativas*. Goiânia, 2010, p. 1143-1149.

DIAS, Leila Miralva Martins. *Interações nos processos pedagógicos musicais da prática coral: dois estudos de caso*. Orientador: Jusamara Souza, 2011. 224 f. Tese (Música - Educação Musical) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

DIAS, Leila Miralva Martins. Interações pedagógico-musicais da prática coral. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 20, n. 27, p. 131-140, Jan.Jun. 2012.

FERES, Josette Silveira Mello. *Iniciação musical – brincando, criando e aprendendo*. São Paulo: Ricordi, [1988?] (livro do professor).

FERNANDES, Angelo José; KAYAMA, Adriana Giarola. A música coral dos primórdios ao século XXI: a composição para coros e a performance do repertório moderno/contemporâneo. *Música Hodie*, Goiânia, v. 11, nº 2, p. 93-111, 2011.

FERNANDES, Angelo José; KAYAMA, Adriana Giarola. A sonoridade vocal e a prática coral no Barroco: subsídios para a performance barroca nos dias atuais. *Per Musi*, Belo Horizonte, n. 18, p. 59-68, jul.-dez., 2008.

FERNANDES, Angelo José; KAYAMA, Adriana Giarola; ÖSTERGREN, Eduardo Augusto. A prática coral na atualidade: sonoridade, interpretação e técnica vocal. *Música Hodie*, Goiânia, v. 6, nº1, p. 51-74, 2006.

FERNANDES, José Nunes. Pesquisa em Educação Musical: situação do campo nas dissertações e teses dos cursos de pós-graduação stricto sensu em Educação. *Revista da ABEM*, n. 5, p. 46-57, set. 2000.

FERNANDES, José Nunes. Pesquisa em Educação Musical: situação do campo nas dissertações e teses dos cursos de pós-graduação stricto sensu brasileiros. *Revista da ABEM*, n. 15, p. 11-14, set. 2006.

FERNANDES, José Nunes. Pesquisa em Educação Musical: situação do campo nas dissertações e teses dos cursos de pós-graduação stricto sensu brasileiros (II). *Revista da ABEM*, n. 16, p. 95-98, set. 2006.

FERNANDES, Rubem Cesar. *Privado porém público: o terceiro setor na América Latina*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

FERREIRA, Juliana Grassi Pinto. Preparação vocal do corista. *Per Musi*, Belo Horizonte, v. 5/6, p. 112-119, 2002.

FIGUEIREDO, Carlos Alberto. Reflexões sobre aspectos da prática coral. In: LAKSCHEVITZ, Eduardo (Org). *Ensaio*: olhares sobre a música coral brasileira. Rio de Janeiro: Centro de Estudos de Música Coral, 2006. p. 7-49.

FIGUEIRÊDO, Michal Siviero. Educação musical com idosos: concepções e práticas de regentes no canto-coral. *Anais. XIX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Políticas públicas em educação musical: dimensões culturais, educacionais e formativas*. Goiânia, 2010, p. 679-690.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. A prática coral na formação musical: um estudo em cursos superiores de licenciatura e bacharelado em música. In: *Anais. ANPPOM, XV Congresso*, Rio de Janeiro, 2005, p. 362-369.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira. A função do ensaio coral: treinamento ou aprendizagem? *Opus*. Revista eletrônica da ANPPOM – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, v. 1, p. 72-78, dez., 1989.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira. A Educação Musical no Século XX: os métodos tradicionais. In: JORDÃO, Gisele; ALLUCCI, Renata R.; MOLINA, Sergio; TERAHATA, Adriana Miritello (coord.). *A música na escola*. São Paulo: Allucci e Associados Comunicações, 2012, p. 85-89.

FILHO, Diego Cardoso; MAGALHÃES, Maria Cristina prado Fleury. Música como instrumento na reintegração de encarcerados. *Anais. XIX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Políticas públicas em educação musical: dimensões culturais, educacionais e formativas*. Goiânia, 2010, p. 2374-2378.

FRANCHINI, Rogéria Tatiane Soares. Os saberes docentes e o canto coral com adolescentes. *Anais. XXI Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical*. Pirenópolis, 2013, p. 1908-1916.

FREIRE, João Miguel Bellard; PACHECO, Priscila Marcelli Atie. Ritmo e Corpo: uma reflexão aplicada à educação musical. *Anais. XX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Educação Musical para o Brasil do Século XXI*. Vitória-ES, 2011, p. 2255-2265.

FUCCI AMATO, Rita. O canto coral como prática sócio-cultural e educativo musical. *Opus*, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 75-96, Jun. 2007.

FUCCI AMATO, Rita de Cássia. Cooperação e integração no canto coral. *Anais. XIX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Políticas públicas em educação musical: dimensões culturais, educacionais e formativas*. Goiânia, 2010a, p. 618-625.

FUCCI AMATO, Rita de Cássia. A competência da regência: o maestro músico, o maestro educador e o maestro administrador. *Anais. XIX Congresso Nacional da Associação*

Brasileira de Educação Musical. Políticas públicas em educação musical: dimensões culturais, educacionais e formativas. Goiânia, 2010b, p. 72-81.

FUCCI AMATO, Rita de Cássia; AMATO NETO, João. A motivação no canto coral: perspectivas para a gestão de recursos humanos em música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 22, p. 87-96, set. 2009.

FUCCI AMATO, Rita de Cássia. Habilidades e competências na prática da regência coral: um estudo exploratório. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 19, p. 15-26, mar. 2008.

FUKS, Rosa. O discurso do silêncio. Rio de Janeiro: Enelivros, 1991 (Série Música e cultura; 1).

GAULKE, Tamar Gens; MARASCHIN, Maria Lucia M. Democratização da cultura e arte: projeto de extensão em música. *Anais. XIX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Políticas públicas em educação musical: dimensões culturais, educacionais e formativas*. Goiânia, 2010, p. 2361-2366.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 1989.

GOIS, Micheline Prais de Aguiar Marim; OLIVEIRA, Andréia Pires Chinaglia. Canto coletivo: brincando e cantando – uma proposta de Educação Musical. *Anais. XIX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Políticas públicas em educação musical: dimensões culturais, educacionais e formativas*. Goiânia, 2010, p. 543-550.

GOMES, Felipe Veiga de Lara; MARTINS, Gabriel Alamino Iglesias; MAIER, Regina Helena Cunha Mota. Criação de um musical infantil: um projeto de composição com alunos de licenciatura em música. *Anais. XX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Educação Musical para o Brasil do Século XXI*. Vitória-ES, 2011, p. 688-695.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. *Paidéia*, São Paulo, n. 24, p. 149-161, v. 12, 2002. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2002000300004>. Acesso em: 26 fev. 2015.

GORINI, Vilma T. *El coro de niños*. 3 ed. Buenos Aires: Guadalupe, 1983.

GREEN, Lucy. *How popular musician learn: a way ahead for music education*. London: London University, 2002.

HIKIJ, Rose Satiko Gitirana. *A música e o risco: etnografia da performance de crianças e jovens*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

HUNT, Peter. *Voiceworks – A Further Handbook for Singing*. v. 1 & 2. Oxford: Oxford University Press, 2003.

IBARRETXE, Gotzon; DÍAZ, Maravillas. La figura del diretor de coros infantiles: pasos hacia la profesionalización. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 9, p. 7-13, mar. 2008.

KATER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 10, p. 43-52, mar. 2004.

KLEBER, Magali. Música e projetos sociais. In: SOUZA, Jusamara (Coord.) *Música, educação e projetos sociais*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2014, p. 27-50.

KLEBER, Magali Oliveira. *A prática da educação musical em ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro*. 2006. 355f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Rio grande do Sul, Instituto de Artes, Departamento de Música, Porto Alegre, 2006.

KOMOSINSKI, João Luís. *Canto coral e cognição musical – as práticas brasileiras e suas articulações com a memória*. Orientador: Beatriz Senoi Ilari, 2009. 174 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

KRAEMER, Rudolf-Dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. *Em pauta*, Porto Alegre, v. 11, n. 16/17, p. 48-73, abr. nov. 2000.

LAKSCHEVITZ, Elza. Entrevista. In: LAKSCHEVITZ, Eduardo (Org). *Ensaio: olhares sobre a música coral brasileira*. Rio de Janeiro: Centro de Estudos de Música Coral, 2006. p. 51-90.

LAKSCHEVITZ, Eduardo (editor). Dossier – Choral singing in Brazil. *International choral bulletin*, Namur, v. 24, n.2, segundo quadrimestre, p. 4-15, mai. 2010.

LELIS, Oleide; SCHIMIT, Lucy M.; GARCIA, Klesia. Projeto “um canto em cada canto”: o social e o musical mediado pela atividade coral. *Anais*. XVIII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical e 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical. Ensino de música nas escolas: compromisso e possibilidades. Londrina, 2009, p. 1045-1051.

LECK, Henry H. *Creating artistry through choral excellence*. Milwaukee: Hal Leonard, 2009.

LIMA, Scheila Farias de Paiva; LINHARES, Leonardo Barreto; MAXIMIANO, Kenya Jeanne. Educação musical e humanização hospitalar: uma experiência voltada à formação docente em música. *Anais*. XIX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Políticas públicas em educação musical: dimensões culturais, educacionais e formativas. Goiânia, 2010, p. 736-744.

LONDRINA. Secretaria Municipal de Educação. Unidades Escolares. Disponível em: <http://www.londrina.pr.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=820:unidades-escolares&catid=10&Itemid=270>. Acesso em: 26 fev. 2015.

LONDRINA. *Histórico: Incentivo a cultura (1994-2004)*, de 07 de junho de 2005. Disponível em: <http://www.londrina.pr.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=241&Itemid=314>. Acesso em: 04 nov. 2014.

MÁRSICO, Leda Osório. *A voz infantil e o desenvolvimento musical-vocal*. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes, 1979.

MARTINS, Felipe da Silva; HIRSCH, Isabel Bonat. PIBID-Música-UFPel – Uma proposta de musicalização por meio da apreciação e execução musical na Educação básica. *Anais. XXI Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical*. Pirenópolis-GO, 2013, p. 1946-1952.

MATEIRO, Teresa; EGG, Marileusa de Souza; VECHI, Hortênsia. A produção acadêmica sobre o canto na aula de música: pesquisas produzidas no período de 1987 a 2012. *Anais. XXI Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical*. Pirenópolis-GO, 2013, p. 380-391.

MERRIAM, Alan P. *The anthropology of music*. Evanston, Illinois, Northwestern University Press, 1964.

MIRANDA, Deuzéli Jesus de. Na prática coletiva do canto infantil. *Anais. XXI Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical*. Pirenópolis, 2013, p. 2461-2466.

MOTA, Cinara Ribeiro; ANDRADE, Débora; LINHARES, Leonardo Barreto. Canto coral e muda vocal na educação básica: contribuições para a formação do educador musical. *Anais. XX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Educação Musical para o Brasil do Século XXI*. Vitória-ES, 2011, p. 556-564.

MOURA, Paulo Celso. *Vozes paulistanas: as práticas do Canto Coral em São Paulo e suas relações com políticas públicas para cultura*. Orientador: Dorotéia Machado Kerr, 2012. 189 f. Tese (Música) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2012.

NASCIMENTO, Antônio Dias. Projetos sociais e educação. In: SOUZA, Jusamara (Coord.) *Música, educação e projetos sociais*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2014, p. 51-62.

NETTL, Bruno. How do you get to Carnegie Hall? Teaching and learning. In: NETTL, Bruno. *The study of ethnomusicology: thirty-one issues and concepts*. 2ª ed. Champaign: University of Illinois Press, 1983.

NUNES, Bruno de Sá; BORGES, Jane. Musicalizando por meio do coro infantil: uma experiência na escola pública. *Anais. XX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Educação Musical para o Brasil do Século XXI*. Vitória-ES, 2011, p. 1512-1519.

OLIVEIRA, Alda; SOUZA, Jusamara. Pós-Graduação em Educação Musical (resultados preliminares). *Revista da Abem*, n. 4, p. 61-98, set.1997.

OLIVEIRA, Alda. Atuação profissional do educador musical: terceiro setor. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 8, 93-99, mar. 2003.

OLIVEIRA, Rosenir Aparecida de. A audiopartitura como ferramenta de musicalização no canto coral: um relato de experiência com o Coro Unicanto Feevale. *Anais. XX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Educação Musical para o Brasil do Século XXI*. Vitória-ES, 2011, p. 21-29.

OLIVEIRA, Cleodiceles Branco Nogueira. *A prática do canto coral infantil como processo de musicalização*. Orientador: Carlos Fernando Fiorini, 2012. 72 f. Dissertação (Mestrado em Práticas Interpretativas) – Universidade Estadual de Campinas, 2012.

PAZIANI, Juliana Damaris de Santana. Repertório para coro Infanto-juvenil nos grupos corais do Projeto Guri. *Anais. XXI Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical*. Pirenópolis, 2013, p. 2215-2225.

PENNA, Maura. Desafios para a educação musical: ultrapassar oposições e promover o diálogo. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.13, n. 14, p. 35-43, Mar. 2006.

PENNA, Maura; BARROS, Olga Renalli Nascimento e; MELLO, Marcel Ramalho de. Educação musical com função social: qualquer prática vale? *Revista da ABEM*, Londrina, v. 20, p. 65-78, Jan.Jun 2012.

PENNA, Maura. Educação musical e educação integral: a música no Programa Mais Educação. *Revista da ABEM*, Londrina, v.19, n. 25, p. 141-152, Jan.Jun. 2011.

PEREIRA, Éliton; VASCONCELOS, Miriã. O processo de socialização no canto coral: um estudo sobre as dimensões pessoal, interpessoal e comunitária. *Música Hodie*, Goiânia, v. 7, n. 1, p. 99-120, 2007.

PUEBLA, Reinaldo; DUNCAN, Pamela. *Teatro como instrumento de educação: um roteiro de trabalho para o professor*. São Paulo: Persona Oficina de Teatro, 1994 (impressão de 500 exemplares).

QUADROS, de André (Ed.). *Choral music*. New York: Cambridge University Press, 2012.

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, p. 99-107, Mar. 2004.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Escola, cultura, diversidade e educação musical: diálogos da contemporaneidade. *InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, Campo Grande, MS, v. 19, n. 37, p. 95-124, jan./jun. 2013.

RAO, Doreen. Artistry in music education. In: _____. *Choral music experience... education through artistry*. New York: Boosey & Hawkes, 1987a. v. 1.

RAO, Doreen. The artist in every child. In: _____. *Choral music experience... education through artistry*. New York: Boosey & Hawkes, 1987b. v. 2.

RAO, Doreen. The young singing voice. In: _____. *Choral music experience... education through artistry*. 2 ed. exp. New York: Boosey & Hawkes, 1987c. v. 5.

RAO, Doreen. The art in choral music. In: _____. *Choral music experience... education through artistry*. New York: Boosey & Hawkes, 1990. v. 3.

RAO, Doreen. Teaching children through choral music experience. In: _____. *Choral music experience... education through artistry*. New York: Boosey & Hawkes, 1991. v. 4.

RAO, Doreen. *We will sing!* New York: Boosey & Hawkes, 1993

RASSLAN, Manoel Câmara. Painéis Funarte de regência coral: entre política cultural e política curricular. *Anais. XIX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Políticas públicas em educação musical: dimensões culturais, educacionais e formativas.* Goiânia, 2010, p. 1753-1762.

RESSEL, Lúcia Beatriz et al. O uso do grupo focal em pesquisa qualitativa. *Texto contexto enferm.*, Dez 2008, vol.17, n.4, p.779-786. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tce/v17n4/21.pdf>>. Acesso em: 2 fev 2015.

RIBEIRO, Jucélia Cristina. *Música na escola: o canto coral, possibilidades e limites.* Orientador: Daniel Vieira da Silva, 2012. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2012.

RODRIGUES, Marcelo Inagoki; MENEZES, Otávio Augusto Oliveira de. O Programa de educação musical no Instituto de Psiquiatria da UFRJ: contexto e continuidade da ocupação musical coletiva no Hospital-Dia. *Anais. XIX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Políticas públicas em educação musical: dimensões culturais, educacionais e formativas.* Goiânia, 2010, p. 1648-1656.

RUTTER, John. *The indispensable handbook for singers and choral directors.* London: Faber Music, 2002.

SANTA ROSA, Amélia Martins Dias. *A construção do musical como prática artística interdisciplinar na educação musical.* 2006. 185f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.

SANTA ROSA, Amélia Martins Dias. *O processo colaborativo no musical “Com a perna no mundo”:* identificando articulações pedagógicas. 2012. 242f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

SANTOS, Hamilton de Oliveira. Canto Coral e Terceira Idade: um relato de experiência. *Anais. XXI Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical.* Pirenópolis-GO, 2013, p. 603-612.

SANTOS, Isaac Luís de Souza. Essa música é especial: relato de uma experiência com a educação musical de crianças deficientes mentais na Fundação Som Bosco, em Belo Horizonte. *Anais. XIX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Políticas públicas em educação musical: dimensões culturais, educacionais e formativas.* Goiânia, 2010, p. 958-967.

SANTOS, Najla Elisângela dos. *A prática coral como atividade extracurricular em escolas de ensino fundamental:* um estudo na cidade de Florianópolis. Orientador: Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo, 2012. 99 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

SANTOS, Najla Elisângela dos; FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. Funções da prática coral no contexto escolar. *Anais. XX Congresso Nacional da Associação Brasileira de*

Educação Musical. Educação Musical para o Brasil do Século XXI. Vitória-ES, 2011, p. 1217-1225.

SANTOS, Regina Marcia Simão. Fazer música em grupo: o Centro de Convivência Musical – CECOM. *Anais. XXI Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical*. Pirenópolis-GO, 2013, p. 1087-1097.

SANTOS, Regina Marcia Simão; TORRES, Carlos Eduardo Magarinos; TEIXEIRA, Noemi Goes; FERREIRA, Virgínia Rosa. COROPASSO: o corpo canta, anda, pensa, recria, faz, compartilha – projeto sociomusical CECOM/Gardênia Azul. *Anais. XXI Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical*. Pirenópolis-GO, 2013, p. 723-734

SCHIMITI, Lucy Maurício. Regendo um coro infantil... reflexões, diretrizes e atividades. *Revista Canto Coral*. Associação Brasileira de Regentes Corais. Brasília, nº 1, p. 15-18, Ano II, 2003.

SCHIMITI, Oleide Lelis. *Projeto “Um canto em cada canto”*: um estudo sobre o desenvolvimento social e musical no contexto de escolas de periferia de Londrina. 2004. 143f. Monografia (Pós-Graduação em Educação musical e Canto Coral Infante-Juvenil) – Escola de Música e Belas Artes do Paraná, Curitiba- Paraná, 2004.

SCHLEIFER, Tatiane Guimarães. *Regentes de corais evangélicos*: formação e educação vocal de coralistas. Orientador: Cristina Broglia Feitosa de Lacerda, 2006. 82 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba - Faculdade de Ciências Humanas, Piracicaba, 2006.

SCHMELING, Agnes; TEIXEIRA, Lúcia. Explorando possibilidades vocais: da fala ao canto. *Música na educação básica*. Porto Alegre, v. 2, n. 2, setembro de 2010.

SILVA, Alessandra Araújo da. “Saudades do Nordeste”: práticas musicais em um espetáculo de coro infantil. *Anais. XIX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical*. Políticas públicas em educação musical: dimensões culturais, educacionais e formativas. Goiânia, 2010, p. 14-22.

SILVA, Alessandra Araújo da. Processo contínuo de musicalização no Coral Seios da Face da Universidade Federal do Ceará. *Anais. XX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical*. Educação Musical para o Brasil do Século XXI. Vitória-ES, 2011, p. 2033-2038.

SILVA, Alexsandra Mendes da; SOUZA, Anélita Dayana Nunez Danna. ‘Bru’ o que? Vocalize para quê? *Anais. XIX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical*. Políticas públicas em educação musical: dimensões culturais, educacionais e formativas. Goiânia, 2010, p. 516-522.

SILVA, Daniela Guimarães Fernandes da; MARTINEZ, Fábio Tagliari. O canto na educação infantil: desafios da afinação vocal. *Anais. XX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical*. Educação Musical para o Brasil do Século XXI. Vitória-ES, 2011, p. 1562-1567.

SILVA, Gabriela Bueno da; SANTOS, Jane Borges de Oliveira. Grupo Coral Vivo Canto: possibilidades de aprendizagens para a formação do educador musical. *Anais. XX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Educação Musical para o Brasil do Século XXI*. Vitória-ES, 2011, p. 1245-1253.

SILVA, Luceni Caetano da. *Gazzi de Sá e o prelúdio da educação musical na Paraíba (1930-1950)*. 2 ed. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2013.

SILVA, Walênia Marília. Alfabetização e habilidades musicais. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (org.). *Pedagogias em Educação Musical*. Curitiba: Ibpx, 2011, cap. 2, p. 55-88.

SANTOS, Regina Marcia Simão (org). *Música, cultura e educação: os múltiplos espaços de educação musical*. 2ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2012, cap. 5, p. 135-175.

SOBREIRA, Silvia. *Desafinação vocal*. 2 ed. Rio de Janeiro: Musimed, 2003.

SOUSA, Somine Santos; NASCIMENTO, Jéssica Cisne do; COSTA, Tátia Michele Pereira. Compartilhando saberes: a “Oficina de Canto em Grupo” na formação de educadores musicais em Sobral. *Anais. XXI Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical*. Pirenópolis-GO, 2013, p. 624-632.

SOUZA, Ana Maria de Castro. O processo criativo no canto coral articulado com outras linguagens artísticas. *Anais. XIX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Políticas públicas em educação musical: dimensões culturais, educacionais e formativas*. Goiânia, 2010, p. 1630-1636.

SOUZA, Ana Maria de Castro. Uma abordagem pedagógica multidisciplinar no canto coral usando repertório musical brasileiro. *Anais. XX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Educação Musical para o Brasil do Século XXI*. Vitória-ES, 2011, p. 2324-2563.

SOUZA, Jusamara. Música em projetos sociais: a perspectiva da sociologia da educação musical. In: SOUZA, Jusamara (Coord.) *Música, educação e projetos sociais*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2014, p. 11-26.

SPECHT, Ana Claudia; BÜNDCHEN, Denise Blanco Sant’Anna; TEIXEIRA, Lúcia Helena Pereira. Coro Unicanto Feevale: dialogando com som e imagem. *Anais. XX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Educação Musical para o Brasil do Século XXI*. Vitória-ES, 2011, p. 679-687.

TANAKA-SORRENTINO, Harue. Associação Cultural As Ganhadeiras de Itapuã (Baixa do Dendê): um espaço socioeducativo musical. *Anais. XXI Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical*. Pirenópolis-GO, 2013, p. 521-531.

TEIXEIRA, Lúcia Helena Pereira. Coros de empresas: desafios do contexto para a formação e a atuação de regentes corais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 13, p. 57-64, set. 2005.

TEIXEIRA, Lúcia Helena Pereira. Oficina de sensibilização musical: uma proposta de musicalização junto ao Movimento Coral Feevale, em Novo Hamburgo – RS. *Anais. XIX*

Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Políticas públicas em educação musical: dimensões culturais, educacionais e formativas. Goiânia, 2010, p. 1719-1725.

TEIXEIRA, Lúcia Helena Pereira. Os Festivais de Coros do Rio Grande do Sul (1963-1978) e o engendramento de práticas músico-educativas. *Anais. XXI Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical*. Pirenópolis, 2013, p. 1881-1890.

TEIXEIRA, Lucimara Viana. Coral de adolescentes: as dificuldades na afinação vocal. *Anais. XX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Educação Musical para o Brasil do Século XXI*. Vitória-ES, 2011, p. 662-669.

TORRES, Cecília; SCHMELING, Agnes; TEIXEIRA, Lúcia; SOUZA, Jusamara. Escolha e organização de repertório musical para grupos corais e instrumentais. In:

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

TORRES, Fernanda de Assis Oliveira. O Canto coletivo no processo de formação inicial: uma experiência com o ensino de música na educação infantil na cidade de Uberlândia-MG. *Anais. XX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Educação Musical para o Brasil do Século XXI*. Vitória-ES, 2011, p. 1554-1561.

TOWER, Mollie G.; ERCK, Marc; PHILLIPS, Ruth; WYATT, Linda S. *Choral connections*. Los Angeles: Glencoe/McGraw-Hill, 1999.

TXAKARTEGI, Gotzon Ibarretxe. Modelos de educación coral infantil: entre lo formal y lo no formal. *Educación y Educadore*, Bogotá, v. 10, n. 2, p. 35-50, 2007.

TYSZLER, Marcelo. Mudança social: uma arte? Empreendimentos sociais que utilizam a arte como forma de mudança. *Revista de Administração Pública*, v. 41, n. 6, p. 1017-1034, 2007.

ULHÔA, Martha. Dissertações de mestrado defendidas nos cursos de pós-graduação stricto sensu em música e artes/música até dezembro de 1996. *Opus: Revista eletrônica da ANPPOM – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música*, ano 4, n. 4, p. 80-94, ago. 1997.

UMCANTOEMCADACANTO. Secretaria da Cultura da Cidade de Londrina, Incentivo Cultura da Comunidade, 2002.

UMCANTOEMCADACANTO. Programa Municipal de Incentivo à Cultura – PROMIC, 2003.

UMCANTOEMCADACANTO. Programa Municipal de Incentivo à Cultura – PROMIC, Prefeitura do Município de Londrina, Secretaria Municipal de Cultura, Plano de Trabalho, 2004.

UMCANTOEMCADACANTO. Programa Municipal de Incentivo à Cultura – PROMIC, Prefeitura do Município de Londrina, Secretaria Municipal de Cultura, Plano de Trabalho, 2005.

UMCANTOEMCADACANTO. Programa Municipal de Incentivo à Cultura – PROMIC, Prefeitura do Município de Londrina, Secretaria Municipal de Cultura, Plano de Trabalho, 2006.

UMCANTOEMCADACANTO. Programa Municipal de Incentivo à Cultura – PROMIC, Prefeitura do Município de Londrina, Secretaria Municipal de Cultura, Plano de Trabalho, 2007.

UMCANTOEMCADACANTO. Programa Municipal de Incentivo à Cultura – PROMIC, Prefeitura do Município de Londrina, Secretaria Municipal de Cultura, Plano de Trabalho, 2008.

UMCANTOEMCADACANTO. Programa Municipal de Incentivo à Cultura – PROMIC, Prefeitura do Município de Londrina, Secretaria Municipal de Cultura, Plano de Trabalho, 2009.

UMCANTOEMCADACANTO. Programa Municipal de Incentivo à Cultura – PROMIC, Prefeitura do Município de Londrina, Secretaria Municipal de Cultura, Plano de Trabalho, Projetos Estratégicos, 2010.

UMCANTOEMCADACANTO. Programa Municipal de Incentivo à Cultura – PROMIC, Prefeitura do Município de Londrina, Secretaria Municipal de Cultura, Plano de Trabalho, Projetos Estratégicos, 2011.

UMCANTOEMCADACANTO. Programa Municipal de Incentivo à Cultura – PROMIC, Prefeitura do Município de Londrina, Secretaria Municipal de Cultura, Plano de Trabalho, Projetos Estratégicos, 2012.

UMCANTOEMCADACANTO. Programa Municipal de Incentivo à Cultura – PROMIC, Prefeitura do Município de Londrina, Secretaria Municipal de Cultura, Plano de Trabalho, Projetos Estratégicos, 2013.

UMCANTOEMCADACANTO. Programa Municipal de Incentivo à Cultura – PROMIC, Prefeitura do Município de Londrina, Secretaria Municipal de Cultura, Plano de Trabalho, Projetos Estratégicos Londrina 80 Anos, 2014.

UTSUNOMIYA, Mirian Megumi. *O regente de coro infantil de projetos sociais e as demandas por novas competências e habilidades*. 2011. 130f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Música, Escola de Comunicação e Artes, 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE A
TERMO DE CONSENTIMENTO



Universidade Federal da Paraíba
Centro de Comunicação, Turismo e Artes
Programa de Pós-Graduação em Música

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o(a) Sr.(a) para participar da Pesquisa “Um canto em cada canto: o coro infantil, seus ensinamentos e suas aprendizagens”, sob a responsabilidade da pesquisadora/mestranda Klesia Garcia Andrade, RG nº..... O estudo tem como objetivo verificar as concepções, os conteúdos e as metodologias de ensino e de aprendizagem da música que caracterizam o Projeto Educação Musical Através do Canto Coral – um canto em cada canto.

A presente pesquisa não apresenta riscos e não trará nenhum ônus financeiro para a pesquisadora ou sujeitos pesquisados. Os dados obtidos embasarão a elaboração de uma dissertação de mestrado e publicações acadêmico-científicas resultantes da pesquisa. Todas as informações coletadas serão analisadas a partir da produção científica da área de Educação Musical, podendo ou não ser incluída na redação final do relatório dessa pesquisa.

Sua participação é voluntária e se dará no sentido de:

- Consentir com a presença da pesquisadora nos ensaios e atividades músico pedagógicas;
- Permitir o registro de áudio, vídeo e fotográfico captados e registrados para finalidades acadêmico-científicas, sendo que a eventual divulgação e publicação dessas imagens (paradas e/ou em movimento) só serão realizadas a partir de autorização por escrito de todos os participantes diretamente envolvidos;
- Participar das entrevistas necessárias para esclarecimentos sobre as atividades músico educativa;
- Ceder os direitos das entrevistas gravadas, podendo a mesma ser utilizada

integralmente ou em partes, sem restrição de prazo, desde a presente data para fins de publicação acadêmico-científica;

- Permitir a explicitação da identidade de acordo com a indicação a seguir, desde que sejam seguidos os princípios éticos da pesquisa acadêmico-científica:
-

É assegurado durante toda a pesquisa o livre acesso as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo. Tendo sido orientado(a) quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar.

Consentimento Pós-Informação

Eu, _____, RG nº _____, declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Londrina, _____ de _____ de 2014.

Participante

Assinatura do Pesquisador Responsável



Universidade Federal da Paraíba
Centro de Comunicação, Turismo e Artes
Programa de Pós-Graduação em Música

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Na qualidade de **Coordenadora Pedagógica** do Projeto Educação Musical Através do Canto Coral – um canto em cada canto, autorizo a pesquisadora/mestranda Klesia Garcia Andrade, RG nº....., da Universidade Federal da Paraíba a realizar a pesquisa “Um canto em cada canto: o coro infantil, seus ensinamentos e suas aprendizagens” nesta instituição, durante o ano de 2014, coletando dados a partir de entrevistas com os participantes do Projeto (monitores, diretores, professores, alunos e coordenadores) e observações das atividades músico pedagógicas, conforme as diretrizes apresentadas a seguir:

- Os participantes do Projeto decidirão livremente se querem participar da pesquisa; em caso positivo assinarão um termo de consentimento;
- Fotografias, filmagens e registros de áudio, como recurso para o registro das aulas enquanto material de pesquisa, poderão ser realizados mediante a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido;
- A eventual divulgação e publicação dessas imagens (paradas e/ou em movimento) só serão realizadas a partir de autorização por escrito dos participantes diretamente envolvidos;
- A realização do trabalho não implicará qualquer mudança nas atividades regulares do Projeto;
- O trabalho realizado não trará qualquer ônus financeiro para o Projeto e demais envolvidos;

Londrina, _____ de _____ de 2014.

 Coordenadora Pedagógica



Universidade Federal da Paraíba
Centro de Comunicação, Turismo e Artes
Programa de Pós-Graduação em Música

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Na qualidade de **Assessora Artística** do Projeto Educação Musical Através do Canto Coral – um canto em cada canto, autorizo a pesquisadora/mestranda Klesia Garcia Andrade, RG nº....., da Universidade Federal da Paraíba a realizar a pesquisa “Um canto em cada canto: o coro infantil, seus ensinamentos e suas aprendizagens” nesta instituição, durante o ano de 2014, coletando dados a partir de entrevistas com os participantes do Projeto (monitores, diretores, professores, alunos e coordenadores) e observações das atividades musicais pedagógicas, conforme as diretrizes apresentadas a seguir:

- Os participantes do Projeto decidirão livremente se querem participar da pesquisa; em caso positivo assinarão um termo de consentimento;
- Fotografias, filmagens e registros de áudio, como recurso para o registro das aulas enquanto material de pesquisa, poderão ser realizados mediante a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido;
- A eventual divulgação e publicação dessas imagens (paradas e/ou em movimento) só serão realizadas a partir de autorização por escrito dos participantes diretamente envolvidos;
- A realização do trabalho não implicará qualquer mudança nas atividades regulares do Projeto;
- O trabalho realizado não trará qualquer ônus financeiro para o Projeto e demais envolvidos;

Londrina, _____ de _____ de 2014.

Assessora Artística



Universidade Federal da Paraíba
Centro de Comunicação, Turismo e Artes
Programa de Pós-Graduação em Música

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Na qualidade de **Diretor(a) da Escola Municipal** _____, autorizo a pesquisadora/mestranda Klesia Garcia Andrade, RG nº _____, da Universidade Federal da Paraíba a realizar a pesquisa “Um canto em cada canto: o coro infantil, seus ensinamentos e suas aprendizagens” nesta instituição, durante o ano de 2014, coletando dados a partir de entrevistas com os participantes do Projeto (diretores, professores e alunos) e observações das atividades musicais pedagógicas, conforme as diretrizes apresentadas a seguir:

- O professor responsável pelas atividades do Projeto na Escola decidirá livremente se deseja participar da pesquisa; em caso positivo assinará um termo de consentimento;
- Fotografias, filmagens e registros de áudio, como recurso para o registro das aulas enquanto material de pesquisa, poderão ser realizados mediante a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido;
- A eventual divulgação e publicação dessas imagens (paradas e/ou em movimento) só serão realizadas a partir de autorização por escrito dos participantes diretamente envolvidos;
- A realização do trabalho não implicará qualquer mudança nas atividades regulares do Projeto e da Escola;
- O trabalho realizado não trará qualquer ônus financeiro para o Projeto e demais envolvidos;

Londrina, _____ de _____ de 2014.

 Diretor(a)

APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTAS

MONITORES

Contextualização

1. Há quanto tempo você atua no Projeto UCCC?
2. Qual(is) função(es) você exerce atualmente?
3. Já exerceu funções diferentes a que você exerce hoje?
4. Qual a sua formação profissional?
5. Você pode contar como foi a sua trajetória musical?
6. Qual o perfil profissional para atuar no Projeto? Por que?
7. Você trabalha ou já trabalhou em outros Projetos sociais que utilizam a música como centro da proposta educativa?

Concepções

1. Qual a importância deste Projeto para o público atendido?
2. Quais são as finalidades/objetivos do trabalho desenvolvido no Projeto?
3. Qual é a base/concepção da proposta de ensino de música do Projeto? Como você vê o trabalho de ensino de música através do canto coral?

Conteúdos

1. O que é trabalhado, em termos de ensino de música, repertório, atividades aqui no projeto? Quais os critérios utilizados para a definição do que será/é trabalhado?
2. Como é realizado o planejamento das atividades educacionais propostas?

Metodologia

1. Como são desenvolvidas as atividades, que metodologias são utilizadas?
2. Como são organizadas essas ações metodológicas?
3. Vocês utilizam algum material (livro didático, teórico, etc.) para embasar o trabalho? Se sim, você poderia citar?
4. Você pode explicar como é o público atendido pelo Projeto?
5. Os conteúdos propostos consideram o público atendido (crianças), o contexto social e cultural? Se sim, de que maneira?
6. De que maneira as expectativas dos alunos são consideradas na definição do trabalho do Projeto? Se sim, de que maneira?
7. Existe algum tipo de avaliação no processo de ensino e aprendizagem proposto pelo Projeto? Se existe, como é organizado?

DIRETORES E PROFESSORES RESPONSÁVEIS

Contextualização

1. Há quanto tempo você atua como diretor(a)/professor na Escola (Nome da Escola) ?
2. Qual a sua formação profissional?
3. Você pode contar como foi o contato com o Projeto UCCC (do contato inicial até o início dos ensaios)?
4. Como diretor(a), você já permitiu que outros projetos sociais fossem desenvolvidos na Escola? Como professor, você já participou de outros projetos sociais desenvolvidos na Escola?

Concepções

1. Qual a importância deste Projeto para o público atendido?
2. Quais são as finalidades/objetivos do trabalho desenvolvido no Projeto?
3. Qual é a base/concepção da proposta de ensino de música do Projeto? Como você vê o trabalho de ensino de música através do canto coral?

Conteúdos

1. (Você tem conhecimento do que) O que é trabalhado, em termos de ensino de música, repertório, atividades aqui no projeto? Você os considera importantes? Por que?
2. Há modificações no cotidiano escolar devido às atividades do Projeto UCCC? Se sim, quais?

Metodologia

1. Você já teve a oportunidade de observar um ensaio/aula do Projeto UCCC? Se sim, você poderia contar como as atividades foram desenvolvidas, isto é, que metodologias foram utilizadas?
2. Você observa se são utilizados materiais (livro didático, teórico, etc.) para embasar o trabalho? Se sim, você poderia citar?
3. Você pode explicar como é o público atendido pelo Projeto?
4. Os conteúdos propostos consideram o público atendido (crianças), o contexto social e cultural? Se sim, de que maneira?
5. De que maneira as expectativas dos alunos são consideradas na definição do trabalho do Projeto? Se sim, de que maneira?
6. A Escola faz algum tipo de avaliação no processo de ensino e aprendizagem proposto pelo Projeto? Se faz, como é organizado?

Perguntas extras:

- As crianças que frequentam o Projeto UCCC estudam em que horário?
- Quantas crianças estudam na Escola?

COORDENADORA PEDAGÓGICA E ASSESSORA ARTÍSTICA

Contextualização

1. Há quanto tempo você coordena/assessora as atividades do Projeto UCCC?
2. Além de coordenar/assessorar, você exerce outras funções? Você pode explicar o que caracteriza a coordenação/assessoria?
3. Já exerceu funções diferentes a que você exerce hoje?
4. Qual a sua formação profissional?
5. Você pode contar como foi a sua trajetória musical?
6. Qual o perfil profissional para atuar no Projeto? Por que?
7. Você trabalha ou já trabalhou em outros projetos sociais que utilizam a música como centro da proposta educativa?

Concepções

1. Como surgiu o Projeto UCCC?
2. Qual a importância deste Projeto para o público atendido?
3. Quais são as finalidades/objetivos do trabalho desenvolvido no Projeto?
4. Qual é a base/concepção da proposta de ensino de música do Projeto? Como você vê o trabalho de ensino de música através do canto coral?

Conteúdos

1. O que é trabalhado, em termos de ensino de música, repertório, atividades aqui no projeto? Quais os critérios utilizados para a definição do que será/é trabalhado?
2. Como é realizado o planejamento das atividades educacionais propostas?

Metodologia

1. Como são desenvolvidas as atividades, que metodologias são utilizadas?
2. Como são organizadas essas ações metodológicas?
3. Vocês utilizam algum material (livro didático, teórico, etc.) para embasar o trabalho? Se sim, você poderia citar?
4. Você pode explicar como é o público atendido pelo Projeto?
5. Os conteúdos propostos consideram o público atendido (crianças), o contexto social e cultural? Se sim, de que maneira?
6. De que maneira as expectativas dos alunos são consideradas na definição do trabalho do Projeto? Se sim, de que maneira?
7. Existe algum tipo de avaliação no processo de ensino e aprendizagem proposto pelo Projeto? Se existe, como é organizado?

APÊNDICE C

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

ENSAIOS

1. Estrutura física (característica do espaço):

- 1.1. Como é a sala?
- 1.2. Cadeiras?
- 1.3. Possui ventilador, ar condicionado? Possui ventilação?
- 1.4. O espaço comporta todos participantes?
- 1.5. Uso de equipamentos? Quais?
- 1.6. Possui influência de ruídos externos? É silenciosa?
- 1.7. São realizadas atividades propositas em espaços alternativos (pátio, quadra etc)?

2. Organização dos educadores:

- 2.1. Que horas chegam à Escola?
- 2.2. Que horas as atividades do Projeto iniciam-se?
- 2.3. Até que horas as atividades acontecem?
- 2.4. Quantos monitores? O que cada monitor faz durante as atividades?
- 2.5. Como é a interação entre monitores e professor responsável da Escola? Professor responsável e crianças?
- 2.6. O professor responsável permanece no local as atividades durante todo o período de tempo? O que ele faz?

3. Organização da escola:

- 3.1. Como as crianças são organizadas?
- 3.2. Quem organiza a chegada das crianças?
- 3.3. Há algum tipo de integração entre as atividades desenvolvidas no Projeto e o contexto escolar como um todo?

4. Receptividade:

- 4.1. Como a equipe do Projeto é recebida pelas crianças?
- 4.2. Como as crianças são recebidas pela equipe do Projeto?
- 4.3. Como é o ambiente (tranquilo, tenso, agitado etc)?

5. Desenvolvimento das atividades:

- 5.1. Como a atividade é iniciada?
- 5.2. Quais são as reações das crianças conforme as atividades são propostas?
- 5.3. Quais são as reações dos monitores conforme as atividades são desenvolvidas?
- 5.4. Como é o ambiente durante o ensaio (tranquilo, tenso, agitado etc)?
- 5.5. Os monitores seguem o planejamento proposto? Há flexibilidade em relação ao que foi planejado?
- 5.6. São utilizados recursos visuais? Áudios?
- 5.7. As crianças participam com perguntas e sugestões? Elas contribuem de alguma maneira com suas experiências? Como?
- 5.8. Há espaço para as experiências trazidas por crianças?

REUNIÕES DE PLANEJAMENTO

1. Estrutura física (características do espaço):

- 1.1. Como é a sala?
- 1.2. Cadeiras?
- 1.3. Possui ventilador, ar condicionado? Possui ventilação?
- 1.4. O espaço comporta todos participantes?
- 1.5. Uso de equipamentos? Quais?
- 1.6. Possui influência de ruídos externos? É silenciosa?

2. Organização:

- 2.1. Que horas chegam à reunião?
- 2.2. Que horas as atividades iniciam-se?
- 2.3. Até que horas as atividades acontecem?
- 2.4. Quantos monitores? O que cada monitor faz durante a reunião? Existe uma divisão de tarefas?

3. Receptividade:

- 3.1. Como é a interação entre os educadores?

4. Desenvolvimento das atividades:

- 4.1. Como a reunião é iniciada?
- 4.2. Como é o ambiente durante a reunião (tranquilo, tenso, agitado etc.)?
- 4.3. Quais são os assuntos tratados? Como são discutidos?
- 4.4. Em que momento o planejamento é feito? De que maneira?
- 4.5. São utilizados recursos visuais? Áudios?
- 4.6. Os monitores participam com perguntas e sugestões? Contribuem de alguma maneira com suas experiências? Como?

APÊNDICE D

QUESTIONÁRIO

Nome:.....

Ano que estuda:..... Idade:.....

1. O que você me diz sobre o Projeto Um canto em cada canto?


 Não gosto


 Gosto pouco


 Gosto muito

2. O que você acha das aulas do Projeto Um canto em cada canto?


 Não gosto


 Gosto pouco


 Gosto muito

3. Qual a sua opinião sobre as músicas que são ensinadas?


 Não gosto


 Gosto pouco


 Gosto muito

4. O que você acha das apresentações?


 Não gosto


 Gosto pouco


 Gosto muito

5. Você gosta de cantar?


 Não gosto


 Gosto pouco


 Gosto muito

6. O que a sua família acha do Projeto Um canto em cada canto?


 Não gosta


 Gosta pouco


 Gosta muito

7. As pessoas da sua família ou amigos assistem as apresentações?

sim ☐

não ☐

8. O que você acha das músicas cantadas em português?


 Não gosto


 Gosto pouco


 Gosto muito

9. Qual a sua opinião sobre as músicas cantadas em outras línguas?



Não gosto



Gosto pouco



Gosto muito

10. Você prefere cantar em português ou em outras línguas?

Português ☐

Outras línguas ☐

11. O Projeto Um canto em cada canto é importante para você?



Não é importante



É pouco importante



É muito importante

12. Como são os ensaios?



Chatos



Normais



Divertidos

13. Qual a sua opinião sobre a maneira que as professoras do Projeto Um canto em cada canto ensinam música?



Não gosto



Gosto pouco



Gosto muito

14. O que você acha do cartão de campeão:



Não gosto



Gosto pouco



Gosto muito

15. Por que você participa do Projeto Um canto em cada canto?

Porque gosto ☐

Porque sou obrigado ☐

16. Você participou do Projeto Um canto em cada canto em 2012 ou 2013?

sim ☐

não ☐

17. Tem algo no Projeto Um canto em cada canto que você não gosta?



Gosto de tudo



Não gosto de:

.....

.....

.....

APÊNDICE E

MAPEAMENTO DO REPERTÓRIO DESENVOLVIDO ENTRE 2002 E 2014

	Nome	Ano	Extensão	Organização das vozes	Origem	Compositor / Arranjador
1.	A Casa	2013	Ré3 – ré4	Duas vozes	Brasileira	Toquinho e Vinícius de Moraes Acomp. Piano: Ana Paula Miqueletti
2.	A Língua do Nhém	2003	Ré3 – ré4	Uníssonos	Brasileira	Celso Del Néri a partir do poema de Cecília Meireles
3.	A Macaca	2007	-----	Duas vozes: pergunta e resposta	Brasileira	Compilado por Newton W. Macedo
4.	Aber das Gottes Wort (Siempre Cantando Voy)	2007 2014	Ré3 – mi4 Dó3 – ré4	Duas vozes: cânone	Alemã 2007: em espanhol 2014: em alemão	Melodia alemã Execução em 2014 com acomp. piano de Ana Paula Miqueletti
5.	Alô Galera	2002 2003 2008	Dó3 – lá3	Uníssonos	Brasileira	Thelma Chan
6.	Amanheceu, peguei a viola	2014	Ré3 – dó4	Uníssonos	Brasileira	Renato Teixeira Transcrição: Elaine Pelegrini
7.	Araruna	2014	Ré3 – mi4	Duas vozes	Brasileira	Marlui Miranda Adapt., transcrição e arr.: Ana Paula Miqueletti
8.	Artsa Alinu	2012 2013	Ré3 – mi4	Uníssonos	Israelita	Israeli Kibbutz Song Acomp. Piano: Ana Paula Miqueletti
9.	Azul	2003 2004	Ré3 – ré4	Duas vozes	Brasileira	Patrícia França Arr.: Gerson Frutuoso
10.	Baião	2005	Fá3 - mi ^b 4	Uníssonos	Brasileira	Edino Krieger
11.	Bambalalão	2004	Dó3 – sol3	Uníssonos	Brasileira	Folclore brasileiro
12.	Bambalalão e Cantador	2006	Dó3- mi4	Duas vozes	Brasileira	Folclore brasileiro - Bambalalão: Arr.: Villa Lobos - Cantador: Arr.: Alda Oliveira
13.	Benke	2005	Ré3 – ré4	Uníssonos	Brasileira	Milton Nascimento e Márcio Borges Acomp. Piano: Ana Paula Miqueletti
14.	Boas Festas	2008	Ré3 – ré4	Uníssonos	Brasileira	Assis Valente
15.	Body Talk	2002	-----	Duas vozes	Norte americana	Nancy Telfer
16.	Bom Natal	2002 2008	Dó3 – dó4	Uníssonos	Brasileira	Edson Borges
17.	Canção dó, ré, mi	2002 a 2014	Ré3 – ré4	Duas vozes	Norte americana (em português)	Oscar Hammerstein e Richard Rodgers
18.	Cancion de Cuna	2010	Mi ^b 3 – mi ^b 4	Uníssonos	Alemã (em português)	Johannes Brahms Adapt.: Projeto UCCC
19.	Cânone rítmico	2010	-----	Duas vozes: cânone	Origem desconhecida	Autor desconhecido
20.	Carambola e Balancê	2005	Ré3 – ré4	Uníssonos	Brasileira	- Carambola: melodia do Vale do Jequitinhonha - Balancê: Ana Santiago Acomp. Piano: Carla Nishimura
21.	Caranguejo	2005 2009	Ré3 – dó4	Uníssonos	Brasileira	Folclore brasileiro (maranhense) Transcrição: Ana Paula Miqueletti Acomp. Piano: Klesia Garcia
22.	Carimbó	2003 2004	Si2 – mi4	Duas vozes	Brasileira	Folclore brasileiro Adapt: Mário Valério Zaccaro
23.	Carneirinho, Carneirão	2007	Ré3 – ré4	Duas vozes: cânone	Brasileira	Folclore brasileiro Arr.: Heitor Villa-Lobos Acomp. Piano: Klesia Garcia
24.	Certas Canções e Canção de Cacique	2002	Si2 – si3	Duas vozes	Brasileira	Certas Canções: Milton Nascimento Canção de Cacique: de acordo com Samuel Kerr foi composta por um cacique Arr.: Samuel Kerr
25.	Ciranda	2008 2009	Mi3 – ré4	Duas vozes: cânone	Brasileira	Gabriel Levy Introdução: Bethânia Paranzini

26.	Copa 2010: Celebração entre os povos (pout-pourri)	2010	Dó3 – mi4	Uníssonos	Diversificada	- É uma partida de futebol: Samuel Rosa e Nando Reis - Coração Verde e Amarelo: Aerobanda / Tavito e Aldir Blanc - Waving Flag: K'naan (música oficial da FIFA – Copa 2010) / Port.: Jorge e Mateus
27.	Descem dos céus	2002 2003	Dó3 – ré4	Uníssonos	Húngara (em português)	Arr.: Ernest Mahle
28.	Desde Chiquitito	2003 2010	Ré3 – mi ^b 4	Duas vozes: cânones	Argentina	Melodia argentina Execução em 2010 com acomp. piano de Ana Paula Miqueletti
29.	Ding Dong	2003 2007	Dó3 – dó4	Duas vozes: ostinatos	Alemã	Carl Orff
30.	Duas Cirandas de Recife	2009	Mi3 – ré4	Duas vozes: cânones	Brasileira	Folclore brasileiro (recifense) Arr.: Chevitarese
31.	Duo em Ré Menor e Vejo Dois Mosquitos Pelo Ar	2007	Ré3 – si3	Duas vozes: cânones	Origem desconhecida	- Duo em Ré Menor: Débora Kalm - Vejo Dois Mosquitos Pelo Ar: domínio público Acomp. Piano e Organização: Klesia Garcia
32.	É Preciso Saber Viver	2011 2012	Mi3 – ré4	Uníssonos	Brasileira	Erasmus Carlos e Roberto Carlos Transcrição: Klesia Garcia Acomp. Piano: Ana Paula Miqueletti
33.	Ensaiaando	2014	-----	Duas vozes: pergunta e resposta	Brasileira	Gilcene Fraga Transc. e Acomp. Piano: Elaine Pelegrini
34.	Epo I Taĩ Taĩ É	2002	Dó3 – dó4	Duas vozes	Francesa	Jos Wuijtak
35.	Escondido, No Te Escondas	2013	Dó [#] 3 – dó [#] 4	Duas vozes	Argentina	Melodia argentina Arr.: Alfredo Gatto Acomp. Piano: Ana Paula Miqueletti
36.	Estrela, Estrela	2008	Mi3 – ré4	Uníssonos	Brasileira	Victor Ramil
37.	Feito e Confeito	2011	Ré3 – ré4	Duas vozes	Brasileira	Letra: Léo Cunha Música: Ana Paula Miqueletti
38.	Filho de Peixe	2007	-----	Duas vozes: pergunta e resposta	Brasileira	Aline Bühler
39.	Filhote do Filhote	2013 2014	Ré3 – ré4	Duas vozes	Brasileira	Jean Garfunkel e Paulo Garfunkel Acomp. Piano: Elaine Pelegrini Execução em 2014 com arr. à duas vozes de Lucy M. Schimiti
40.	Frère Jacques	2010	Dó3 – mi4	Duas vozes: cânones	Francesa	Folclore francês Acomp. Piano: Ana Paula Miqueletti
41.	Funga Alafia	2010 2014	Ré3 – mi ^b 4	Uníssonos	Liberiana	Melodia liberiana Acomp. Piano: Ana Paula Miqueletti
42.	Futebol	2014	Ré3 – ré4	Duas vozes	Diversificada	- Waving Flag: K'naan (música oficial da FIFA – Copa 2010) - Gool: Thelma Chan - É uma partida de futebol: Samuel Rosa e Nando Reis - Coração Verde e Amarelo: Aerobanda / Tavito e Aldir Blanc - "We are one (Ole, Ola)" - Pitbull / Sia Arr., Adapt. e Transcrição: Klesia Garcia
43.	Garibaldi não foi à missa	2002 2003 2008	Dó3 – ré4	Duas vozes: cânones	Brasileira	Edino Krieger
44.	Haida	2002 2003 2007 2010	Ré3 – ré4	Duas vozes: cânones	Norte americana (elementos da cultura judaica)	Henry Leck e Thomas Gerber
45.	Heyo	2007	Ré3 – ré4	Uníssonos	Tailandesa	Folclore tailandês
46.	Hino à Londrina	2006 2014	Dó [#] 3 – ré4	Uníssonos	Brasileira	Letra: Francisco Pereira Almeida Música: Andrea Nuzzi
47.	Hodu L'Adonai	2006 2008 2010	Ré3 – mi4	Uníssonos	Hebraica	Melodia hebraica Acomp. Piano: Klesia Garcia
48.	Jada	2012 2013	Fá3 – ré4	Uníssonos	Norte americana (em português)	Bob Carlton Português: Lucy M. Schimiti
49.	Jimba, Jimba	2002	Si2 – si3	Duas vozes:	Russa	Melodia russa

				cânone		
50.	Kimigayo	2008	Dó3 – ré4	Uníssonos	Japonesa	Hino do Japão
51.	Klinkatunga	2009	Dó3 – ré4	Uníssonos	Brasileira	Letra: Ana Paula Miqueletti, Bethânia Paranzini, Carla Nishimura, Gabriel Zara, Gilcine Fraga Música: Pedro Salles Acomp. Piano: Ana Paula Miqueletti
52.	Kookaburra	2010	Ré3 – ré4	Duas vozes: cânone	Australiana (em espanhol)	Folclore australiano Adapt. Piano: Ana Paula Miqueletti
53.	La Bella Polenta	2014	Ré3 – mi4	Duas vozes: cânone	Italiana	Melodia italiana Transcrição e Adapt.: Elaine Pelegrini
54.	Lançai um sorriso	2005 2013	Si2 – mi4	Duas vozes: cânone	Origem desconhecida	Acomp. Piano: Klesia Garcia
55.	Las Manzanas	2007 2008	Ré3 – ré4	Duas vozes: cânone	Uruguia	Rubem Rada Arr.: Pablo Trindade Adapt.: Leandro Maia Acomp. Piano: Oleide Lelis
56.	Let It Shine	2010 2011	Ré [#] 3 – ré4	Uníssonos	Norte americana	Spiritual Acomp. Piano: Klesia Garcia
57.	Lua Depois da Chuva	2002 2004	Ré3 – mi4	Duas vozes: cânone	Brasileira	Letra: Cecília Meireles Música: Osvaldo Lacerda
58.	Mari Mome	2013	Fá3 – ré4	Duas vozes: pergunta e resposta	Búlgara	Canção búlgara Acomp. Piano: Ana Paula Miqueletti
59.	Maria Costurar	2005 2006	Mi3 – mi4	Duas vozes	Austríaca (em português)	Melodia austríaca Arr.: T Yoshida
60.	Maria Fumaça	2012 2013	Ré3 – lá3	Duas vozes: adaptação para cânone	Brasileira	Cecília Cavaliere França Adapt. para cânone: Projeto UCCC
61.	Mensagem do Natal (medley)	2012 2013	Ré3 – fá4	Uníssonos	Diversificada	- Mensagem do Natal: Joan L. Sutton - Num Berço de Palhas: autor do texto desconhecido / Música: James Ramsey Murray / Port.: Joan L. Sutton - Noite de Paz! Noite de Amor!: Letra: Joseph Mohr / Port.: William E. Entzminger / Música: Franz Xaver Gruber Adapt. do Arr. Original: Klesia Garcia
62.	Meu Barco é Veleiro	2007	Si ^b 2 – mi ^b 4	Duas vozes	Brasileira	Folclore brasileiro (alagoano) Acomp. Piano: Klesia Garcia
63.	Minha Canção	2007	Ré3 – ré4	Uníssonos	Brasileira	Chico Buarque e Enriquez
64.	Mozart e Antonieta	2006	Dó3 – mi4	Duas vozes: cânone	Argentina (em português)	Nessyr Muhr Adapt.: Yara Campos Acomp. Piano: Klesia Garcia e Oleide Lelis
65.	Mulher rendeira	2003 2008 2013	Dó3 – mi ^b 4	Duas vozes: cânone	Brasileira	Folclore brasileiro Cânone por Edino Krieger Execução em 2013 com acomp. piano de Elaine Pelegrini
66.	Na Lua	2004 2005 2009	Ré3 – ré4	Uníssonos	Brasileira	Música: Kiko Bertoline Letra: Julio Pires de Almeida Arr.: Villani Cortez
67.	No Pinherinho	2002 2003	Ré3 – ré4	Uníssonos	Alemã	Arr. Ernest Mahle
68.	Noite de Paz! Noite de Amor! (Noite Feliz)	2002 2003	Dó3 – ré4	Uníssonos	Austríaca (em português)	Letra: Joseph Mohr / Port.: William E. Entzminger / Música: Franz Xaver Gruber
69.	Numerologia e Ritmo (medley)	2012	-----	Uníssonos	Diversificada	- Numerologia: Pablo Trindade / Adapt.: Bethânia Paranzini - Ritmo: Carlos Kater
70.	Numerologia, Um Canto e Hit Percussivo (medley)	2013	Ré3 – dó4	Duas vozes: cânone	Diversificada	- Numerologia: Pablo Trindade / Adapt.: Bethânia Paranzini Um Canto: Gilcine Fraga Hit Percussivo: Fernando Barba e Giba Alves Acomp. Piano e organização do arr.: Elaine Pelegrini
71.	O Anel	2004 2013	Si ^b 2- dó4	Duas vozes	Brasileira	Folclore brasileiro Arr.: Heitor Villa-Lobos Execução em 2013 com acomp. piano de Ana Paula Miqueletti
72.	O Castelo	2004	Dó3 – ré4	Uníssonos	Brasileira	Folclore brasileiro

						Arr.: Villa-Lobos
73.	O Chorinho	2002 2003	Si2 – dó4	Uníssonos	Brasileira	Maria Meron
74.	O Gato e a Pulga	2011	-----	Uníssonos	Brasileira	Adriana Calcanhoto
75.	O Menino Chega e Por Amor Vai Nascer	2006	Mi3 – ré4	Uníssonos	Brasileira	Compositor desconhecido Acomp. Piano: Klesia Garcia
76.	O Music	2010	Ré3 – mi4	Duas vozes: cânones	Norte americana	Lowell Mason Arr.: Doreen Rao
77.	O Pião	2008	Ré3 – mi4	Uníssonos	Brasileira	Folclore brasileiro
78.	O Piolho	2005 2006	Ré3 – mi4	Uníssonos	Brasileira	Bia Bedran
79.	O que é que eu vim fazer?	2003	Dó3 – dó4	Uníssonos	Brasileira	Marisa T. Fonterrada
80.	O Ronco da Cuíca	2007	Fá3 – si ^b 4	Uníssonos	Brasileira	João Bosco Arr. Luciana Prass Acomp. Piano: Klesia Garcia
81.	O Sabiá	2013	Mi ^b 3 – ré [#] 4	Duas vozes	Brasileira	Carmem Maria Metting Rocha Arr. e Acomp. Piano: Elaine Pelegrini
82.	O Som da Pessoa	2003 2004 2008 2010	Dó3 – ré4	Duas vozes	Brasileira	Gilberto Gil e Benê Fontelles Arr.: Marisa Fonterrada Adapt.: Edu Fernandes Acomp. Piano: Klesia Garcia
83.	O Teu e o Meu Anel	2010	Dó3 – ré4	Duas vozes	Brasileira	- Cirandeiro: Edu Lobo e Capinan - O Anel: Bia Bedran Adapt. e Arr. Vocal: Klesia Garcia
84.	Ó Vinde Crianças	2003	Dó [#] 3 – ré4	Uníssonos	Alemã (em português)	Melodia alemã
85.	Ode à Alegria	2013 2014	Ré3- ré4	Uníssonos	Alemã	Tema coral da 9ª Sinfonia de Ludwig van Beethoven Letra: Christopher Wordsworth Execução em 2014 com acomp. piano de Jerry Ray
86.	OKina Kurino	2006 2008	Ré3 – ré4	Uníssonos	Japonesa	Folclore japonês Acomp. Piano: Ana Paula Miqueletti
87.	Ora Bolas	2004 2006 2008 2010	-----	Duas vozes: pergunta e resposta	Brasileira	Paulo Tatit e Edith Tertyk
88.	Os Sinos de Belém	2002 2006	Fá3 – fã4	Duas vozes: cânones	Brasileira	Edino Krieger
89.	Passarinho	2005 2006 2009 2010	Dó [#] 3 – mi4	Duas vozes	Brasileira	Klesia Garcia
90.	Paz	2003	Ré3 – si3	Uníssonos	Brasileira	Thelma Chan e Thelmo Cruz
91.	Pega no Ganzê	2009	Dó [#] 3 – mi4	Duas vozes: cânones	Brasileira	Carlos Alberto Pinto Fonseca Acomp. do Piano: Klesia Garcia
92.	Perché Cantar	2013	Dó3 – ré4	Duas vozes: cânones	Francesa (em italiano)	Melodia francesa Arranjo instrumental: Ana Paula Miqueletti
93.	Pinheirinhos	2007 2008 2013	Ré3 – ré4	Uníssonos	Gaulesa	Melodia gaulesa Execução em 2013 com acomp. piano de Ana Paula Miqueletti
94.	Pout-Pourri de 10 Anos	2011	Dó3 – mi4	Uníssonos e duas vozes: cânones	Diversificada	- O Music: Lowell Mason / Arr.: Doreen Rao / Introdução: Klesia Garcia - Tsche Tsche Kule: melodia ganesa / Acomp. Piano: Klesia Garcia - Hanicuni: indígena brasileira / Acomp. Piano: Klesia Garcia - Siempre Cantando: melodia alemã – versão em espanhol / Acomp. Piano: Klesia Garcia - Okina Kurino: melodia japonesa / Acomp. Piano: Ana Paula Miqueletti - Frère Jacques: melodia francesa / Acomp. Piano: Ana Paula Miqueletti - Hodu L'Adonai: melodia hebraica / Acomp. Piano: Klesia Garcia Organização: Klesia Garcia

95.	Pout-Pourri de 5 Anos	2006	Dó3 – mi4	Duas vozes	Diversificada	- Alô Galera: Thelma Chan /Acomp. Piano: Klesia Garcia - Garibaldi Não Foi à Missa: Edino Krieger - Que Lindos Olhos!: Arr. Villa-Lobos - Trenzinho Caipira: Letra: Ferreira Gullar / Música: Heitor Villa-Lobos / Arranjo: Fernando Maciel de Moura / Acomp. Piano: Klesia Garcia - Sambalelê: Arr.: Carmem M. Rocha / Acomp. Piano: Klesia Garcia - Sai Preguiça: Adapt. e Acomp. Piano: Ana Paula Miqueletti - Carimbó: Acomp. Piano: Klesia Garcia - Tribos: Ana Luisa de Geus e Marcos Monteiro Gomes / Acomp. Piano: Klesia Garcia - Haida: Henry Leck e Thomas Gerber - O Som da Pessoa: Gilberto Gil e Benê Fontelles / Arr.: Marisa Fonterrada / Adapt.: Edu Fernandes / Acomp. Piano: Klesia Garcia - Canção Dó, Ré, Mi: Oscar Hammerstein e Richard Rodgers Organização e criação das transições: Klesia Garcia
96.	Pout-Pourri Luis Gonzaga	2012	Dó3 – mi4	Duas vozes	Brasileira	- Asa Branca: Luis Gonzaga e Humberto Teixeira - Xote das meninas: Luis Gongaza e Zé Dantas - Buraco do Tatu: Jadir Ambrósio e Jair Silva - Sabiá: Luiz Gonzaga e Zé Dantas - Luar do Sertão: Catullo da Paixão Cearense - Baião: Luis Gonzaga e Humberto Teixeira Transcrição, Adapt. e Arranjo: Ana Paula Miqueletti
97.	Pout-pourri Natalino	2009 2010	Dó3 – fã4	Unísono	Diversificada	- Vem Chegando o Natal: Coots, Dizzy Gillespie / Port.: Aline Barros - We Wish You a Merry Christmas: tradicional inglesa - Noite de Paz! Noite de Amor!: Letra: Joseph Mohr / Port.: William E. Entzminger / Música: Franz Xaver Gruber - O Menino Chega e Por Amor Vai Nascer: autor desconhecido - Bate o Sino Pequeno: Fábio Junior Organização e Acomp. Piano: Ana Paula Miqueletti
98.	Pout-pourri Negro Spiritual	2007	Ré3 – ré4	Duas vozes	Norte americana	- When The Saints Go Marching In - Kumbaya - Oh Happy Day: Edwin R. Hankins Organização: Klesia Garcia
99.	Que Lindos Olhos	2005 2005 2008 2009	Dó3 – dó4	Unísono	Brasileira	Folclore brasileiro Arr.: Villa-Lobos
100.	Quem me ensinou a nadar?	2006 2007	Fá3 – ré4	Duas vozes	Brasileira	Folclore brasileiro Adapt.: Yara Campos Acomp. Piano: Klesia Garcia
101.	Rosa Amarela	2005	Dó [#] 3 – ré4	Unísono	Brasileira	Folclore brasileiro Arr.: Villa-Lobos
102.	Rosa de Hiroshima	2008	Mi3 – ré4	Unísono	Brasileira	Letra: Vinícius de Moraes Música: Gerson Conrad

103.	Sai preguiça	2005 2006 2008 2009 2010	Dó#3 – dó#4	Uníssonos	Brasileira	Folclore brasileiro (goiano) Adapt. e Acomp. Piano: Ana Paula Miqueletti
104.	Sakura	2014	Mi ^b 3 – mi ^b 4	Uníssonos	Japonesa	Melodia japonesa Arr.: Shimizu Ossamu
105.	Sambalelê	2003	Si2 – si3	Duas vozes	Brasileira	Folclore brasileiro Arr.: Carmen Metting Rocha
106.	Sapo Jururu	2012	Dó3 – ré4	Uníssonos	Brasileira	Folclore brasileiro Adapt.: Maria Meron Acomp. do Piano: Klesia Garcia
107.	Saturday Night	2002	Si2 – ré4	Duas vozes: cânones	Ganesa (em inglês)	Arr.: Giorgio Ubaldi
108.	Señales de Transito	2004	Dó#3 – ré4	Duas vozes: cânones	Argentina	Violeta H. Gainza
109.	Simply Alleluia	2003	Dó3 – ré4	Duas vozes	Norte americana	Donald Moore Baseado no cânone de William Boyce
110.	Sininho	2003 2005 2008	Mi3 – si3	Uníssonos	Alemã (em português)	Melodia alemã Arr.: Mahle
111.	Sítio do Pica-Pau Amarelo	2005	Dó3 – ré ^b 4	Duas Vozes	Brasileira	Gilberto Gil Arr.: Marcos Nogueira Acomp. Piano: Klesia Garcia
112.	Siyahamba	2010	Ré3 – ré4	Duas vozes	Sul africana	South African Freedom Song
113.	Sorveteiro	2014	Mi3 – dó4	Duas vozes	Brasileira	Letra: Léo Cunha Música: Ana Paula Miqueletti
114.	Superfantástico	2009	Dó3 – mi ^b 3	Uníssonos	Brasileira	Ignácio Ballesteros, Difelisatti e Edgard Poças Transcrição: Klesia Garcia
115.	Tallis's Canon	2013 2014	Dó3 – ré4	Duas vozes: cânones	Norte americana	Thomas Tallis e Bishop Ken
116.	The Little Birch Tree	2002 2009 2010	Mi3 – ré4	Uníssonos	Russa (em espanhol)	Russian Folk Song Arr.: Mary Goetze
117.	Toda Criança Quer	2005 2006 2011 2012	Ré3 – mi4	Uníssonos	Brasileira	Pérciles Cavalcanti Acomp. Piano: Ana Paula Miqueletti
118.	Toembaï	2007	Si2 – mi4	Duas vozes: cânones	Israelita	Melodia israelita
119.	Trenzinho Caipira	2004 2005 2010 2011 2014	Dó3 – mi4	Duas vozes	Brasileira	Letra: Ferreira Gullar Música: Heitor Villa-Lobos Arranjo: Fernando Maciel de Moura Acomp. Piano: Klesia Garcia
120.	Tribos	2004 2005	Dó3 – ré ^b 4	Uníssonos	Brasileira	Ana Luisa de Geus e Marcos Monteiro Acomp. Piano: Klesia Garcia
121.	Tsche, Tsche, Kule	2005	Ré3 – dó4	Duas vozes: pergunta e resposta	Ganesa	Melodia ganesa Acomp. Piano: Ana Paula Miqueletti e Klesia Garcia
122.	Tsena, Tsena	2002 2007	Dó3 – ré4	Duas vozes: cânones	Israelita	Melodia israelita Acomp. Piano: Oleide Lelis
123.	Uma Voz Cantando	2006	Ré3 – ré4	Duas vozes: cânones	Austriaca (em português)	W. A. Mozart
124.	Una Duna	2007	Dó3 – fã4	Duas vozes: cânones	Brasileira	Autor desconhecido
125.	Vem Chegando o Natal	2004 2005	Dó#3 – mi3	Uníssonos	Norte americana (em português)	Coots, Dizzy Gillespie / Port.: Aline Barros
126.	We Wish You a Merry Christmas	2003	Mib3 – fã4	Uníssonos	Inglesa	
127.	When The Saints Go Marching In	2007 2012	Dó3 – dó4	Duas vozes	Norte americana	American Tradicional Execução em 2012 com acomp. piano de e adapt.: Elaine Pelegrini; arranjo de Jan Holdstock Execução em 2007 com acomp. piano de Klesia Garcia
128.	Zum Gali Gali	2014	Dó3 – dó4	Duas vozes	Israelita	Melodia israelita Arr.: Gilcene Fraga

ANEXOS

ANEXO A

CONVITE DOS CONCERTOS GERAIS



A Coordenação do Projeto Educação Musical Através do Canto Coral - "Um canto em cada canto" tem a honra de convidar Vossa Senhoria e Família para os **Concertos de Encerramento** das atividades do ano de 2014, a se realizarem nos dias **27 e 28 de novembro** às 20 horas, no **Auditório da Comunidade Nova Aliança** (Rua Cuiabá, 48).

ESCOLAS MUNICIPAIS PARTICIPANTES DO PROJETO

27 DE NOVEMBRO

Noêmia A. G. Malanga - Tereza Canhadas Bertan
San Izidro - Maria Carmelita V. Magalhães - Carlos Kraemer

28 DE NOVEMBRO

Leônidas Sobriño - Zumbi dos Palmares - Moacyr Teixeira
Anita Garibaldi - Carlos Dietz - Hikoma Udihara

Coordenação Pedagógica: Oleide Lelis - *Assessoria Artística:* Lucy Schimiti
Monitores: Ana Paula Miqueletti - Carla Nishimura - Elaine Pelegrini - Élbria Lopes - Gilcene Fraga - Tatiane Jardim
Estagiários: Miriam Hosokawa - Thiago Barcelos - Thiago Marconato

Diretoria da Associação Cultural "Um canto em cada canto": PRESIDENTE: Virgínia Guerreiro • TESOUREIRO: Belmiro Guerreiro • SECRETÁRIA: Alice Teixeira

PATROCÍNIO



MÖRESS BUFFET

FORD TROPICAL

ANEXO B

PROGRAMA DOS CONCERTOS GERAIS



AGRADECIMENTOS ESPECIAIS

Aos responsáveis pelo PROMIC, por acreditarem na possibilidade de ampliação do universo cultural das crianças.

À equipe da Secretaria de Educação do Município, pelo apoio constante.

Aos Diretores e Professores, que não medem esforços para a realização deste trabalho.

Sem esse suporte seria inviável a realização e o sucesso do Projeto.

Aos pais que incentivam e apoiam o aprendizado musical aos seus filhos

À Universidade Estadual de Londrina/PROEX, pela assessoria artística recebida através do Projeto de Extensão intitulado "Procedimentos técnicos em regência e preparação vocal - atendimento à comunidade".

À Prefeitura do Campus/UEL, pela cessão e montagem dos praticáveis.

À Visualitá – Programação Visual, pelo carinho e pela expressiva dedicação em toda a trajetória do Projeto.

À Alice Teixeira, Virgínia Guerreiro e Belmiro Guerreiro pelo apoio, dedicação e conquistas em prol do Projeto

À Möress Buffet, Ford Tropical e a todos que contribuíram com a

Associação Cultural UM CANTO EM CADA CANTO e viabilizaram estes concertos.

À Denise do Valle - Joel Barroso - Paulinho Eduardo Palandrani
Ivamoto Produtos Alimentícios LTDA.

EQUIPE DO PROJETO

COORDENADORA PEDAGÓGICA: OLEIDE LELIS

ASSESSORA ARTÍSTICA: LUCY SCHIMITI

MONITORES: ANA PAULA NIQUELETTI, CARLA NISHIMURA, ELAINE PELEGRINI,

ÉLBIA LOPES, GILCENE FRAGA E TATIANE JARDIM

ESTAGIÁRIOS: MIRIAM HOSOKAWA, THIAGO BARCELOS E THIAGO LEME

PATROCÍNIO



MÖRESS BUFFET

FORD TROPICAL

www.umcantoemcadaacanto.com.br

PROGRAMA

Hino a Londrina

Letra: Francisco Pereira Almeida - Música: Andrea Nuggetti
 Dueto: Miriam Hosokawa e Thiago Barcelos

Trenzinho Caipira

Heitor Villa- Lobos

Arranjo Vocal: Fernando Maciel de Moura
 Acompanhamento do Piano: Klesia Garcia

Letra: Bishop Ken - Música: Thomas Tallis

Tallis's Canon

Tradicional - Arranjo: Ana Paula Miqueletti

Tradicional Japonesa - Arranjo: Shimiugu Ossamu

Trio Feminino: Carla Nishimura, Miriam Hosokawa e Lucy Schmitt

Folclore Vêneto

Transcrição e Adaptação: Elaine Pelegrini - Escaleta: Tatiane Jardim

Arranjo original: Marlui Miranda

Adaptação, transcrição e arranjo: Ana Paula Miqueletti

Letra e Música: Renato Teixeira

Transcrição: Elaine Pelegrini

Participação Especial: Emerson Pelegrini e Thiago Barcelos

Jean Garfunkel e Paulo Garfunkel

Arranjo piano: Elaine Pelegrini - Flauta: Tatiane Jardim

Pianista: Thiago Leme

Tema Coral da 9ª Sinfonia (Ludwig van Beethoven)

Arranjo: Jerry Ray

Canção do Filme "A Novíça Rebelde"

Letra: Oscar Hammerstein - Música: Richard Rodgers

Ode à Alegria

Canção Dó, Ré, Mi

Regentes Ana Paula Miqueletti, Carla Nishimura, Elaine Pelegrini, Gilcene Fraga e Oleide Lelis

Pianistas Ana Paula Miqueletti e Elaine Pelegrini

Trompetista Thiago Barcelos

PercuSSIONISTA Thiago Leme

Violão de 12 Cordas Emerson Pelegrini

Escaleta e Flauta Tatiana Jardim

"Caipiras" - Atores Emerson Pelegrini e Thiago Barcelos

ESCOLAS MUNICIPAIS PARTICIPANTES DO PROJETO

E.M. ANITA GARIBALDI

Diretora: Artemis Torres Nascimento • Prof.ª responsável pelo coral: Érica Adriana S. Gomes
 Regente: Carla Nishimura • Pianista: Ana Paula Miqueletti

E.M. CARLOS DIETZ

Direção: Vania Isabeli T.F. dos Santos • Prof.ª responsável pelo coral: Elisângela Rebello
 Regente: Carla Nishimura • Pianista: Ana Paula Miqueletti

E.M. CARLOS KRAEMER

Diretora: Suelan Rodrigues Petri • Prof.ª resp. pelo coral: Valdirene M. Pontes
 Regente: Gilcene Fraga • Pianista: Tatiane Jardim

E.M. HIKOMA UDIHARA

Diretora: Lucelene Piza Manço • Prof.ª responsável pelo coral: Iracema S. dos Santos Ribeiro
 Regente: Gilcene Fraga • Pianista: Tatiane Jardim

E.M. MARIA CARMELITA VILELA MAGALHÃES

Diretora: Lucía Solange Bueno • Prof.ª responsável pelo coral: Carolina Silva Marandola
 Regente: Gilcene Fraga • Pianista: Ébia Lopes

E.M. NOÊMIA ALAVER GARCIA MALANGA

Direção: Ana Paula Silva Sodre Reno • Prof.ª responsável pelo coral: Maria Elisabeth da S. Guasti
 Regente: Carla Nishimura • Pianista: Ébia Lopes

E.M. PROFESSORA TEREZA CANHADAS BERTAN

Diretora: Izolinda Alves da Silva • Prof.ª responsável pelo coral: Eugénia R. Miranda Silva
 Regente: Carla Nishimura • Pianista: Elaine Pelegrini

E.M. PROFESSOR LEÔNIDAS SOBRINHO PORTO

Diretora: Rosana Sakaguti Ferreira • Prof.ª responsável pelo coral: Aurani Isaac Batista
 Regente: Carla Nishimura • Pianista: Ébia Lopes

E.M. PROFESSOR MOACYR TEIXEIRA

Direção: Maria Aparecida Coelho Mafra • Prof.ª responsável pelo coral: Jane Cavallari
 Regente: Ana Paula Miqueletti • Pianista: Elaine Pelegrini

E.M. SANI ZIDRO

Diretora: Rosiane da Silva Mendes Oliveira • Prof.ª responsável pelo coral: Vania P. G. da Silva
 Regente: Gilcene Fraga • Pianista: Ébia Lopes

E.M. ZUMBI DOS PALMARES

Diretora: Joceli Kátia Pelisser • Prof.ª responsáveis pelo coral: Eliete Bertan Marion e Lucerlei Serra
 Regente: Oleide Lelis • Pianista: Elaine Pelegrini

ANEXO C

TEXTO NARRATIVO DOS CONCERTOS GERAIS

**ABERTURA SECRETARIA – Resenha do projeto e patrocinadores
Organização; fala aos pais; sobre fotos e não sair dos lugares, etc...**

“Convidamos a todos para se colocarem de pé para a execução do hino de Londrina pelo “Projeto um canto em cada canto”.”

1. Hino a Londrina

Londrina, cidade querida.... 80 anos....seu crescimento, nossa alegria. Que em cada canto dessa cidade possa ser ouvido o som de alegria, canções de esperança, canções de memórias... canções que representam um povo trabalhador, agradável e hospitaleiro.

Receba hoje nossa homenagem através do nosso canto, através do encanto de nossas crianças.

Hoje nosso canto remonta a povos e nacionalidades....àqueles que de uma forma mais presente contribuíram para a constituição de nossa gente e para a construção de nossa cidade. Ingleses, Italianos, Japoneses, e Alemães.

Nosso canto traz á memoria a estrada de ferro, o trem, sua sonoridade e tudo quanto representou para Londrina...

Em nossa voz ecoa a voz de um povo esquecido... os índios... Povo de quem devemos aprender a valorização da natureza.

E falando de natureza não podemos esquecer de que nosso futuro depende do quanto e como cuidamos de nosso habitat, de nossos recursos, do nosso planeta... De como cuidamos da nossa linda bola azul, onde Londrina, um pontinho precioso, desponta como belo jardim florido.

Parabéns Londrina!Receba nosso canto, receba nosso encanto!

IMAGENS NO TELÃO, MUDAR DE ACORDO COM A MÚSICA.

**2. Trenzinho Caipira (2 vozes) – E viva aos sonhos que todos nós vivemos!
Viva!**

3. Tallis's -e viva aos ingleses que aqui chegaram! Viva!

4. Aber das GottesWort- e viva aos alemães que aqui chegaram: viva!!

5. Sakura – TRIO à caráter...e viva aos japoneses que aqui chegaram! Viva!

**6. La Bella Polenta (2 vozes) – e viva aos italianos que aqui chegaram!
Viva!**

7. Araruna –e viva aos índios que aqui já estavam! Viva!

Texto “caipiras” – entrando pelo fundo. Separar bancos e figurino

- Eh cumpadrea noite tá muito boa... olha quanta criança bunita e afinada cantando pra Londrina...
 - É..
 - E olha que publico mais lindo!
 - mas é que nossa cidade merece.
 - é claro que merece. Sabe, nossa cidade recebeu tanta gente de outros países como eles já cantaram....quecoisa mais linda.... mas também veio pra cá gente de todo Brasil
 - e num é que é mesmo, cumpadre
 - se é
 - Meu pai mesmo, veio de Sum Paulo
 - e meu também cumpadre, mas minha mãe veio do Mato Grosso.
 - sei de gente que veio de Aracaju, Belém do Pará, de Recife, que veio de Tocantins...
 - É cumpadre tem gente mesmo de toooodo o Brasil. Oh povo lindo!!!
 - É... e veio tudo **virá pé vermelho!** (enfático)
 - Pé vermelho de coração (enfático)
 - Cumpadrevamos deixar de muita prosa, por que as crianças já tão cansando de esperá...
 - É desculpa aí criançada....a gente veio mesmo foi pra cantar com tudo vocês
 - Vamos lá pessoal!
- Crianças repondem: vamos

8. **Amanheceu peguei a viola** –viva ao nordestino, ao nortista, e todo brasileiro que aqui chegou e a nós se juntou! Viva!

- E vamo embora cumpadre, que ainda tem muita coisa boa pra essa criançada cantá.

9. **Filhote** -

10. **Ode à Alegria** -

11. **Cancão Dó, Ré, Mi**

Oleide: encerrando e orientando a saída.

12. **Saída: Sabiá**