

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES**

ÍTALO LEOPARDI BOSCO DE AZEVEDO

**As representações do Samba na prática escolar
como estudo de caso**

São Paulo

2021

ÍTALO LEOPARDI BOSCO DE AZEVEDO

Versão Corrigida (versão original disponível na Biblioteca da ECA/USP)

**As representações do Samba na prática escolar
como estudo de caso**

Dissertação apresentada à Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de mestre em Ciências da Comunicação

Área de concentração: Estudo dos Meios e da Produção Mediática

Linha de pesquisa: Informação e Mediações nas Práticas Sociais

Orientação: André Chaves de Melo Silva

São Paulo

2021

Autorizo a reprodução e a divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
Dados inseridos pelo(a) autor(a)

Azevedo, Ítalo Leopardi Bosco de
As representações do Samba na prática escolar como estudo de caso / Ítalo Leopardi Bosco de Azevedo ; orientador, André Chaves de Melo Silva. -- São Paulo, 2021.
172 p.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação - Escola de Comunicações e Artes / Universidade de São Paulo.

Bibliografia
Versão corrigida

1. Representações 2. Samba 3. Educação 4. Comunicação I. Chaves de Melo Silva, André II. Título.

CDD 21.ed. - 302.2

Elaborado por Alessandra Vieira Canholi Maldonado - CRB-8/6194

AZEVEDO, Ítalo Leopardi Bosco de. **As representações do Samba na prática escolar como estudo de caso.** Dissertação apresentada à Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de mestre em Ciências da Comunicação, 2021.

Aprovado em: ____/____/____

Banca examinadora.

Prof. Dr. André Chaves de Melo Silva, PPGCOM/ECA/USP, Orientador.

Julgamento: _____

Assinatura: _____

Julgamento: _____

Assinatura: _____

Julgamento: _____

Assinatura: _____

Agradecimentos

Ao professor André Chaves de Melo Silva, pela confiança, parceria, orientação e apoio durante o período de realização do PAE.

Aos professores, professoras e funcionários e funcionárias da ECA-USP e do PPGCOM, pelo zelo com o meu curso de mestrado. E, ainda, à professora Leandra Rajczuk Martins e a José Luiz Proença pela jornada no PAE.

À coordenação e ao corpo docente da escola onde fizemos a observação direta da pesquisa. E aos estudantes que fizeram parte da pesquisa e foram fundamentais para a construção do conhecimento.

Aos amigos e amigas, companheiros desta grande aventura, em especial a Glenda Andrade, Filipe Póssa Ferreira, Marcelo Depieri, Rachel Sciré, Maura Vêras, Claudio Bertolli, Caio Rosenberg, Rita Alves, e tantos outros que me ajudaram com os primeiros passos do projeto de pesquisa.

À minha família que me apoiou desde sempre.

Ao Samba, importante para o surgimento deste trabalho e igualmente imprescindível para a minha militância política, social e intelectual.

À minha companheira Bianca Mafra Elia, parceira de todos os momentos e revisora de mão-cheia: sem você este trabalho não seria possível. Obrigado por tudo, mesmo.

Resumo

AZEVEDO, Í.L.B. **As representações do Samba na prática escolar como estudo de caso.** Dissertação (Mestrado) — Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

Resultado de um estudo de caso com inspiração etnográfica das representações sociais em uma escola do ensino fundamental, a dissertação busca entender se composições do gênero Samba podem servir de instrumento pedagógico a docentes. Com base na pesquisa de campo, foi gerado um relato baseado em práticas etnográficas e, por meio de um questionário aplicado, foram colhidos dados que apontam para formas de como estudantes do ensino fundamental podem se relacionar com letras de Samba no ambiente escolar.

Palavras-chave: Samba; educação; cultura brasileira; música; representações; escola.

Abstract

AZEVEDO, Í.L.B. **Samba's representations at school practice as a case study**. Master Thesis – School of Communications and Arts of the University of São Paulo, São Paulo, 2021.

Result of a case study with ethnographic inspiration about social representations at elementary school, the dissertation focuses on understanding if Samba's lyrics can be used as pedagogical resource to teachers. From the field research, a report was generated based on ethnographic practices and data were collected through the application of a questionnaire that points to ways in which elementary school students can engage with Samba lyrics in the school environment.

Keywords: Samba; education; brazilian culture; music; representation; school.

Sumário

Introdução.....	1
1. Considerações iniciais: a construção do objeto.....	8
2. Objeto de pesquisa.....	10
2.1 Pesquisa de campo.....	12
2.2 Objetivos.....	14
2.3 Formulação do problema.....	14
2.4 Hipóteses.....	16
3. Procedimentos metodológicos.....	17
4. Quadro teórico de referência.....	40
5. Breve história do Samba.....	43
6. Observando o cotidiano: etnografia e Samba.....	46
6.1 A escola	
6.2 O coordenador geral	
6.3 A professora Luana	
6.4 As aulas de Projeto de Vida	
6.5 A professora Andrea	
6.6 As aulas de Geografia	
6.7 A aplicação do questionário socioeconômico-cultural	
6.8 A região da escola e o seu entorno	
6.9 Os mais distantes	
Considerações finais.....	140
Referências bibliográficas.....	144
Referências sonoras.....	149
Anexos	
I - Questionário perfil discente.....	151
II - Imagem (PrintScreen) da organização do material no Google Drive e imagem (foto) dos questionários preenchidos pelos alunos e armazenados pelo autor.....	159
III – Questionários tabulados (PrintScreens das planilhas Excel).....	160
IV – Representações (desenhos) das turmas sobre uma das músicas executadas em aula.....	162
V – Entrevistas realizadas com as docentes.....	169

Introdução

A relevância do **Samba** como manifestação tradutora de nossas múltiplas identidades culturais revela-se uma das mais poderosas formas de preservação da memória coletiva e um espaço social privilegiado para as leituras e interpretações do Brasil; o gênero possui uma singularidade indiscutível para a cultura nacional.

Tanto isso é verdade que, publicada no dia 5 de fevereiro de 2015 no *Diário Oficial do Estado de São Paulo*, a Lei nº 15.690/2015 declarou o Samba como Patrimônio Cultural Imaterial do Estado de São Paulo¹. O Samba de roda, oriundo do Recôncavo Baiano, foi reconhecido como Patrimônio da Humanidade em 2005 pela Unesco² e também foi inscrito no *Livro de Registro das Formas de Expressão*, do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), em 2004³. O Samba do Rio de Janeiro e suas matrizes – Samba de terreiro, partido-alto e Samba-enredo – também foram registrados pelo Iphan como Patrimônio Cultural do Brasil em outubro de 2007⁴.

Tamanha é a importância do Samba no país que anualmente é celebrado o Dia Nacional do Samba, no dia 2 de dezembro.

¹ SÃO PAULO (Estado). Lei nº 15.690/2015. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**. Disponível em: <http://dobuscadireta.imprensaoficial.com.br/default.aspx?DataPublicacao=20150205&Caderno=DOE-I&NumeroPagina=1>. Acesso em: 30 nov. 2018.

² ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Samba de roda of the Recôncavo of Bahia**. Disponível em: <https://ich.unesco.org/en/RL/samba-de-roda-of-the-reconcavo-of-bahia-00101>. Acesso em: 20 out. 2019.

³ INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). Vocábulo Samba de roda do Recôncavo Baiano. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/56>. Acesso em: 20 out. 2019.

⁴ INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). **Samba do Rio de Janeiro é Patrimônio Cultural do Brasil**. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/noticias/detalhes/1941/samba-do-rio-de-janeiro-e-patrimonio-cultural-do-brasil>. Acesso em: 22 mar. 2020.

**LEI Nº 15.690,
DE 4 DE FEVEREIRO DE 2015**

**(Projeto de lei nº 922/13, da Deputada Leci
Brandão - PC do B)**

*Declara o samba patrimônio cultural imaterial
do Estado*

O GOVERNADOR DO ESTADO DE SÃO PAULO:

Faço saber que a Assembleia Legislativa decreta e eu promulgo a seguinte lei:

Artigo 1º - Fica declarado o samba patrimônio cultural imaterial do Estado.

Artigo 2º - Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.
Palácio dos Bandeirantes, 4 de fevereiro de 2015

GERALDO ALCKMIN

Marcelo Mattos Araújo

Secretário da Cultura

Edson Aparecido dos Santos

Secretário-Chefe da Casa Civil

Publicada na Assessoria Técnico-Legislativa, aos 4 de fevereiro de 2015.

Fonte imagem: Diário Oficial do Estado de São Paulo. Lei nº 15.690/2015.

Em São Paulo, nota-se uma consolidação de rodas de Samba nas chamadas comunidades, dentre as quais se mencionam: Samba da Vela, Terreiro de Compositores, Pagode da 27, Samba da Laje, Pagode do Cafofo, Samba na Feira, Samba do Congo e Samba na 2, além do renascimento do carnaval de rua na cidade, com seus blocos e cordões. Também há importante variedade de espaços, bares e casas dedicadas ao gênero, tais como Vila do Samba, Bar Templo, Maria Zélia, Traço de União, Ó do Borogodó, entre outras.

Considerada o berço do Samba (TINHORÃO, 1991) por ter acolhido personagens responsáveis pela elaboração dos primeiros Sambas – destaque para a matriarca Tia Ciata e para os bambas Donga, Sinhô e João da Baiana –, a cidade do Rio de Janeiro sedia casas e espaços de renome como Carioca da Gema, Renascença Clube, Cacique de Ramos, Pagode da Tia Doca, Trapiche Gamboa, redutos de importantes nomes da história recente do Samba, como Paulo César Pinheiro, Zeca Pagodinho, Luiz Carlos da Vila, Almir Guineto, Teresa Cristina, Fundo de Quintal, Toninho Geraes, entre tantos outros e outras. A cidade também é sinônimo de Carnaval de rua e de avenida, portanto testemunha ocular do desenvolvimento do Samba.

Acima foi feito um pequeno panorama da representatividade do gênero Samba em duas das maiores cidades do país; entretanto o consumo do gênero não é exclusivo apenas ao eixo Rio-São Paulo, até porque o gênero é consumido nacionalmente. É importante salientar que a

busca aqui não é por provar que o Samba é o principal e mais consumido gênero do país, mas sim de colocar sua posição de protagonista.

Apesar da grande tradição sambística das cidades, de seus grandes compositores e da considerável diversidade de rodas de Samba, bares e casas do gênero, há escassez de espaço social (em canais de comunicação, na linha do tempo da história da música brasileira e mesmo em ambientes educacionais) do gênero que reflita à altura o que o Samba representa para a cultura brasileira. Expandindo nacionalmente o olhar, o Brasil na realidade não possui canais de comunicação que tratem sobre o gênero Samba, mesmo que não exclusivamente, tampouco há muita entrada para o gênero nos tradicionais veículos de comunicação, além da falta de espaço também na academia e em instituições dos ensinos público básico, fundamental e superior.

A despeito das dificuldades, a cultura do Samba ganha novos capítulos a cada semana com a nova geração que surge nas rodas e nas letras, somando-se a baluartes – também conhecidos como membros da velha guarda – que seguem em atividade em prol do gênero e promovem tal intercâmbio. No entanto, parte dos capítulos perdem-se com o tempo pela falta de registro e pela tradição do próprio Samba de transmitir informações por via oral, o que deixa histórias sem explicações e produz “lendas”.

Nesse contexto e no momento de ingresso no Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação (PPGCOM/ECA/USP), surgiu a ideia de estudar o Samba em Rede, canal independente focado em um gênero musical estritamente brasileiro, o Samba; o objeto de estudo era composto por um *website* e suas redes sociais (Facebook, Instagram e Twitter, com foco principal nas duas primeiras). Lançado no dia 2 dezembro de 2013, data em que é comemorado o Dia Nacional do Samba, o canal mapeia atividades do gênero Samba nas cidades de São Paulo e Rio de Janeiro.

Naquele primeiro momento, a pesquisa pretendia fazer uma análise de conteúdo e constatar a efetividade do canal e suas redes sociais na formação de público e no oferecimento de visibilidade à produção cultural do Samba, contribuindo para a preservação da memória do gênero.

Entretanto, em paralelo ao objetivo de pesquisar um objeto hospedado na ambiência *on-line*, houve, de nossa parte, o intuito de observar o universo da educação com a percepção de

que as letras do gênero Samba, e da música em geral, podem servir como instrumento pedagógico complementar a docentes do ensino fundamental.

No decorrer do desenvolvimento do estudo, a riqueza da pesquisa de campo se sobrepôs por conta da quantidade e da qualidade de dados obtidos em campo, além dos desafios encontrados ao fazermos uma observação direta em uma escola pública paulistana, e optamos por seguir a abordagem pedagógica e comunicacional do projeto, o que para a pesquisa também representa uma quebra do senso comum em relação ao Samba no ambiente escolar.

Portanto, o estudo em si foi feito por meio das representações identitárias (MOSCOVICI, 2003) no ambiente escolar, já que uma das decisões após o ingresso no programa foi estender a pesquisa também para o ensino fundamental de uma escola pública paulistana com base em uma observação direta com inspiração etnográfica (ANDRÉ, 2015; SILVA, 2010).

No entrelaçamento de ideias e preceitos que transitam entre representações sociais, hábitos juvenis, cultura brasileira, Samba e música, buscamos explorar também como estudantes do ensino fundamental podem se relacionar com letras de Samba como ferramenta complementar pedagógica dos docentes. Para tal, apresentaremos os resultados da pesquisa de campo realizada em uma escola pública na zona sul da cidade de São Paulo. No local, observamos três grupos focais durante dez semanas (seis aulas), sendo duas salas do 9º ano na disciplina de Projeto de Vida e uma sala do 7º ano da disciplina de Geografia. Cabe explicar que, a partir daqui, chamaremos de grupos focais as diferentes turmas com as quais fizemos a observação direta. Há o entendimento de que a nomenclatura grupos focais pressupõe uma troca maior entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa, o que não se deu por conta de limitações impostas pela pandemia da Covid-19 e que explicaremos em momentos a seguir do trabalho.

E, ainda, os alunos das referidas disciplinas preencheram um questionário socioeconômico-cultural (ANEXO I) com o objetivo de traçar um perfil discente. Portanto, buscamos compreender os significados e as representações que os estudantes atribuem ao Samba e à música nesses entrelaçamentos.

Pela observação direta de tais entrelaçamentos, produzimos um relato inspirado na metodologia de descrição densa do período em que estivemos em sala (e fora dela), contando minuciosamente o que julgamos relevante do ponto de vista de conteúdo e dos comportamentos de docentes e discentes (GEERTZ, 1989).

Entre alguns indícios obtidos na análise feita com base nos dados colhidos por meio da tabulação dos questionários, vale enfatizar que há abertura e interesse por parte dos jovens na inclusão do Samba – e da música de maneira geral – no cotidiano escolar, apesar de não ser o gênero preferido de nenhuma das classes. Mesmo assim constatamos que há boa aceitação na inclusão de músicas do gênero Samba nas aulas do ensino fundamental, despertando, no mínimo, a atenção dos(as) estudantes.

A opção pela pesquisa sobre a música em instituições de ensino é resultado do amplo predomínio do consumo musical na internet pelos(as) discentes; a música é parte efetiva da vida desses(as) estudantes, podendo ser um agente facilitador de aprendizado dado o gosto dos(as) estudantes por consumir música.

A pesquisa é perpassada por diferentes áreas, o que exige domínio de teorias disciplinares integradas; há, de nossa parte, o entendimento de que uma abordagem interdisciplinar possibilitará uma pesquisa relevante com uma abordagem responsável diante dos temas.

Na presente pesquisa, as temáticas do Samba serão expostas por meio de obras de referência como de José Ramos Tinhorão, Nei Lopes, Muniz Sodré e Luiz Antonio Simas.

Entre os campos de estudo da dissertação, enfatizaremos as reflexões de Serge Moscovici acerca das interações humanas, que pressupõem representações capazes de influenciar o comportamento do indivíduo participante de uma coletividade, ou seja, o processo coletivo influencia o processo individual.

Também devemos considerar a prática etnográfica de grande relevância para o desenvolvimento da pesquisa, seja ela aplicada a uma vivência em uma comunidade específica – como nos trabalhos inspiradores de Norbert Elias e Clifford Geertz –, seja aplicada na sala de aula, que é a experiência que Marli Eliza de André nos passa.

O conceito e a prática da descrição densa e o entendimento de que a cultura é um sistema de símbolos construídos em algum contexto, ideias do antropólogo norte-americano Clifford Geertz apresentadas em um estudo etnográfico feito em Bali, na Indonésia, que culminou no livro *A interpretação das culturas*, também ajudam a desenvolver o estudo de caso em questão e o relato do capítulo 6. Os estudos de Geertz foram de extrema importância para a elaboração do relato inspirado na descrição densa, método proposto pelo pesquisador estadunidense.

A prática etnográfica aplicada pelos pesquisadores Norbert Elias e John Scotson a uma vivência em uma comunidade específica – fruto do livro *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade* – também é inspiração para o estudo de caso desenvolvido, já que o mote do trabalho etnográfico é fazer parte de um processo de estudo e convivência: o início se dá na posição de um estranho que vai chegando perto das formas de compreensão da realidade do grupo estudado.

Ainda há menções de práticas de pesquisas etnográficas no ambiente escolar e representações feitas por André Chaves de Melo Silva em sua tese de doutorado intitulada “Imagens televisivas e ensino de história: representações sociais e conhecimento histórico” defendida em 2010.

Após os procedimentos metodológicos e das referências teóricas, pretendemos abordar historicamente, de forma sucinta, o gênero Samba. Por esse espectro, nosso objetivo é situar a construção do objeto de pesquisa passando pelas considerações iniciais até chegar às hipóteses e aos objetivos (capítulos 1 e 2). Na sequência, buscamos trazer os procedimentos metodológicos (capítulo 3), as referências teóricas (capítulo 4), contar um pouco da história do Samba e sua relevância para a cultura brasileira (capítulo 5) e a ligação, afinal, com a observação de inspiração etnográfica feita na escola, além da apresentação e da interpretação de dados (capítulo 6).

Com essa disposição, teremos um aporte metodológico (a ser discutido no capítulo 3) capaz de nos orientar na etapa final das Considerações finais, na qual apresentaremos uma síntese dos principais tópicos discutidos no decorrer do trabalho e traremos os resultados com base nos dados coletados na pesquisa na escola.

Importante salientar que o objetivo proposto no projeto de ingresso era o de analisar o Samba em Rede e compreender o efeito das suas mídias digitais e ferramentas de internet para que a plataforma servisse como base para o desenvolvimento de projetos em rede oriundos de outras expressões culturais brasileiras, tais como capoeira, jongo e choro; entretanto, constatamos a complexidade e a abrangência da proposta inicial da pesquisa, que tomou novos rumos diante das questões identitárias e da música na ambiência escolar.

Um adendo: dada a importância que damos ao Samba como gênero e manifestação da cultura popular brasileira, o termo será grafado em toda a dissertação com letra maiúscula.

Concluídos os esclarecimentos iniciais, começamos os trabalhos com o processo de construção do nosso objeto. Esperamos que, com as análises e as conclusões da pesquisa, possamos oferecer um contributo aos interessados nos temas acima citados.

1. Considerações iniciais: a construção do objeto

O presente projeto de pesquisa trata de um estudo de caso com inspiração etnográfica (ANDRÉ, 2015) propondo a observação direta das representações (MOSCOVICI, 2003) do Samba na prática escolar por meio de um estudo de caso, já que uma das decisões após o ingresso no programa de mestrado foi estender a pesquisa também para o ensino fundamental de uma escola pública paulistana.

A pesquisa pretende dar luz aos valores de cidadania e interesse público, uma vez que o projeto sugere alternativas pedagógicas para docentes do ensino fundamental, possibilitando a geração de impactos sociais para agentes educacionais e, conseqüentemente, para o público beneficiado (estudantes).

No entrelaçamento de conceitos que transitam entre representações sociais, hábitos juvenis, cultura brasileira, Samba e música, buscamos abordar a relação entre estudantes do ensino fundamental de uma escola pública com letras de Samba, com base no gênero e na música entendidos como instrumentos complementares do ponto de vista pedagógico por parte dos docentes. Para tal, serão apresentados os resultados da pesquisa de campo realizada durante dez semanas (seis aulas) com três grupos observados, sendo duas salas do 9º ano na disciplina de Projeto de Vida e uma sala do 7º ano na disciplina de Geografia.

Tínhamos como meta observar duas turmas de um mesmo ano letivo para termos dois grupos de mesma faixa etária, fato que foi possível pela abertura em receber a pesquisa dada pela professora responsável por ministrar as aulas de Projeto de Vida do 9º ano. Ainda, houve a possibilidade de observarmos as aulas de uma das turmas de Geografia do 7º ano, o que prontamente incluímos no plano de trabalho com o objetivo de enriquecer a pesquisa de campo.

Também passamos a tratar a música como parte do universo a ser observado, já que nem sempre seria possível incluirmos letras do gênero Samba nos planos de aula. Foi uma forma de mostrar aos docentes que não somente o Samba poderia servir como instrumento pedagógico e comunicacional.

Buscamos compreender também os significados e as representações que os estudantes atribuem ao Samba e à música nesses entrelaçamentos por meio da observação direta e da aplicação de um questionário socioeconômico-cultural (ANEXO I).

A reflexividade epistêmica (LOPES, 2005) durante a construção da dissertação foi um exercício permanente de vigilância, de crítica e de autorreflexão sobre todos os atos da investigação em curso.

Para construir de maneira coerente o objeto de pesquisa, recorreremos a uma diversa bibliografia – a ser discutida no Quadro teórico de referência – com autores de diferentes áreas, entre elas comunicação, sociologia e antropologia.

2. Objeto de pesquisa

A pesquisa coloca em foco as representações identitárias (MOSCOVICI, 2003) no ambiente escolar observadas com inspiração etnográfica (GEERTZ, 1989). Para as reflexões acerca das representações e a possibilidade de observação direta com inspiração etnográfica, o mote foi o gênero Samba e suas composições. As reflexões também transcendem apenas o gênero Samba e dão conta da possibilidade de a música cumprir esse papel de complemento pedagógico em sala de aula. Essa opção também foi considerada após observarmos o ritmo e os conteúdos propostos pelas docentes para as aulas da referida escola.

A relevância do Samba como manifestação poderosa de preservação da memória coletiva e como um espaço social privilegiado para as leituras e interpretações do Brasil é inegável. O gênero cumpre papel importante como fenômeno cultural, conforme constatam Nei Lopes e Luiz Antonio Simas:

O Samba como fenômeno cultural de relevância insofismável, que ultrapassa as fronteiras do gênero musical e dança, para mostrar-se em ramificações muito mais amplas. (LOPES; SIMAS, 2015, p. 86)

Após o ingresso no programa de mestrado tendo o Samba como um dos motes da pesquisa, passamos a objetivar a observação das representações sociais e o entrelaçamento do Samba na prática escolar com base em estudo de caso com inspiração etnográfica (observação direta) aplicado em uma escola pública paulistana (ANDRÉ, 2015).

Como tratado na Introdução, o plano inicial era analisar o canal Samba em Rede e suas redes sociais para identificar se realmente havia contribuição do canal para a preservação da memória do gênero Samba, tanto no ambiente *on-line* quanto no *off-line*. E, ainda, a pesquisa pretendia servir como base para a inspiração de outros projetos *on-line* e em rede de diferentes expressões culturais. Entretanto, constatamos a abrangência da proposta inicial de pesquisa que tomou novos rumos com as questões das representações identitárias. O desenvolvimento de um modelo possível de ser replicado como canais de fomento a outras manifestações brasileiras pode ser o tema de um futuro projeto de doutorado. Também buscávamos compreender se o

Samba em Rede cumpre de fato o papel de preservar a cultura do Samba, outra pergunta-chave que pode ser respondida em um futuro projeto de doutorado.

A cultura do Samba ganha novos capítulos a cada semana com expoentes que surgem nas rodas e nas letras. Nei Lopes, Paulo César Pinheiro, Moisés da Rocha, Leci Brandão, Moacyr Luz, Zeca Pagodinho e Hermínio Bello de Carvalho são baluartes que seguem em atividade em prol da cultura do Samba e promovem um intercâmbio com a nova geração.

Entre 2004 e 2015, houve quatro processos de patrimonialização importantes para o gênero Samba e suas ramificações: a Lei nº 15.690/2015, proposta pela cantora e deputada Leci Brandão e publicada no dia 5 de fevereiro de 2015 no *Diário Oficial do Estado de São Paulo*, instituiu o Samba como Patrimônio Cultural e Imaterial do Estado de São Paulo. O Samba de roda, oriundo do Recôncavo Baiano, também já teve reconhecimentos na Unesco (Patrimônio da Humanidade em 2005) e no Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), em 2004, tendo sido inscrito no Livro de Registro das Formas de Expressão. Houve ainda a patrimonialização do Samba do Rio de Janeiro também pelo Iphan em 2007. Para além disso, há celebrações anuais no chamado Dia Nacional do Samba, no dia 2 de dezembro, com eventos importantes no eixo Salvador-Rio de Janeiro-São Paulo e com a realização de celebrações icônicas como o Samba no Trem.

Em São Paulo, há o fenômeno das comunidades de Samba, que ajuda a explicar a manutenção da cultura do Samba e mesmo a ampliação do interesse das novas gerações pelo gênero. Na publicação *on-line* “Circuito de Rodas de Samba SP”⁵, são mais de cem opções de rodas, comunidades e espaços para fruição do Samba. Por isso, dizemos que se nota uma consolidação de rodas de Samba nas chamadas comunidades, entre as quais destacamos a Comunidade Samba da Vela (Santo Amaro), o Pagode da 27 (Grajaú), o Samba na Feira (Jardim Primavera) e Samba na 2 (Jardim Nakamura), além do movimento contínuo de crescimento do carnaval de rua na cidade, com seus blocos e cordões.

Berço do primeiro Samba registrado e composto por Donga e Mauro de Almeida no ano de 1916 (TINHORÃO, 1991) no famoso Quintal de Tia Ciata próximo à lendária Praça Onze, a cidade do Rio de Janeiro tem sido palco de nomes como Cartola, Nelson Cavaquinho, Paulinho da Viola, Candeia, Jovelina Pérola Negra, Noel Rosa, Zé Kéti, Bezerra da Silva, Zeca

⁵ CIRCUITO DE RODAS de Samba SP. Edição especial 100 anos. Disponível em: https://issuu.com/deputadalecibrandao/docs/circuitosamba_ed_100_anos_de_samba. Acesso em: 22 mar. 2020.

Pagodinho, Luiz Carlos da Vila, Almir Guineto, Fundo de Quintal, entre tantos outros e outras, além de sediar casas e espaços de renome como Carioca da Gema, Renascença Clube, Cacique de Ramos, Pagode da Tia Doca, Trapiche Gamboa, berços de importantes nomes da história recente do Samba.

Como dito anteriormente, o “consumo” do gênero não é exclusivo apenas do eixo Rio-São Paulo, inclusive por conta da origem difusa do Samba, mas sua presença nessas duas importantes cidades mostra sua representatividade e a importância de incluir o gênero nos debates acadêmico, educacional e cultural.

Buscávamos, no início da pesquisa e no projeto de ingresso, responder às seguintes perguntas-chave: o Samba em Rede cumpre o papel de preservação da cultura do Samba? Se sim, de que maneira? Agora nossa busca é por entender:

1. se o Samba pode ser utilizado no ambiente escolar como complemento pedagógico.
2. como se dá a receptividade de discentes com a inclusão do Samba como parte do plano de aula.

2.1 Pesquisa de campo

Com base no objeto de estudo, houve o desdobramento de um estudo de caso para observação com inspiração etnográfica das representações do Samba na prática escolar, já que uma das decisões após o ingresso no programa foi estender a pesquisa também para o ensino fundamental de uma escola pública paulistana. O objetivo era entender se o Samba e suas composições poderiam servir de instrumento complementar pedagógico, entendido como comunicacional também.

A proposição ao corpo diretivo da escola em questão, que terá sua anonimidade preservada, foi no sentido de que, em parceria com o corpo docente de disciplinas de humanas, entenderíamos os planos das aulas para, com base nisso, sugerir letras de Samba que versassem sobre assuntos correlatos.

Buscamos explorar como os grupos focais observados diretamente (os quais serão especificados cuidadosamente em um relato inspirado na metodologia de descrição densa no

capítulo 6, que trata da prática com inspiração etnográfica) podem se relacionar com letras de Samba como instrumento complementar pedagógico.

Para a elaboração do relato inspirado em descrições densas, foram feitas observações durante dez semanas (seis aulas) de três turmas: duas salas do 9º ano na disciplina de Projeto de Vida e uma sala do 7º ano na disciplina de Geografia. Tais observações se deram no segundo trimestre de 2019. A escolha das turmas se deu por conta da receptividade das docentes. O objetivo inicial era observar ao menos duas turmas de um mesmo ano letivo, o que foi possível com a sinalização da professora responsável por ministrar as aulas de Projeto de Vida do 9º ano. Em conversas com professores das disciplinas de humanas houve também abertura para que observássemos as aulas de uma das turmas de Geografia do 7º ano, o que consideramos uma boa oportunidade para enriquecer as análises e ter mais dados comparativos, já que seriam grupos focais de diferentes faixas etárias.

Os(as) participantes dos grupos em questão também preencheram um questionário socioeconômico-cultural (ANEXO I) com questões quantitativas e qualitativas para estabelecermos um perfil discente. Como parte da pesquisa, apresentaremos também as reflexões acerca da análise dos dados colhidos na tabulação dos questionários em questão e conclusões com base na pesquisa de campo realizada na escola pública paulistana que gentilmente recebeu o estudo.

Portanto, buscamos compreender os significados e as representações que os estudantes atribuem ao Samba e também à música nesses entrelaçamentos.

E ter um segundo momento de observação direta na instituição estava entre os objetivos da pesquisa. Havíamos planejado voltar à escola para uma segunda aplicação de questionários e para conversar com integrantes do grupo focal composto pelos alunos observados quando estavam no 7º ano, o que não foi possível de ser cumprido por conta da pandemia da Covid-19, que afastou os alunos da escola em 2020.

2.2 Objetivos

Objetivo geral

O estudo se deu pelas representações identitárias no ambiente escolar por meio da aplicação de um questionário socioeconômico-cultural, que teve por objetivo coletar informações sobre o perfil dos alunos que estudam nos 7º e 9º anos do ensino fundamental da referida escola, além da observação direta com inspiração etnográfica durante dez semanas (seis aulas no total) em uma escola pública da cidade de São Paulo.

Com a tabulação e a análise feita com base nos dados colhidos nos questionários, a observação das aulas e a elaboração de um relato inspirado na metodologia de descrições densas tratando do período da aplicação do estudo de caso, pretendemos compreender se o Samba e suas composições podem ser utilizadas pelos docentes como instrumento complementar pedagógico.

Objetivos específicos

- ✓ Com base na análise feita dos dados colhidos na tabulação dos questionários aplicados, analisar os indícios e buscar hipóteses para complementar o projeto de pesquisa.
- ✓ Elaborar um relato inspirado na metodologia das descrições densas com ênfase na observação direta feita com os grupos observados.
- ✓ Compreender se o Samba e suas letras podem ser utilizados pelos docentes como ferramentas de complemento pedagógico.

2.3 Formulação do problema

Apesar do papel importante do Samba para a cultura brasileira, o gênero não é tratado com a regularidade proporcional ao seu papel social. Nota-se, ainda, a falta de espaço para o gênero na grande mídia – por não ser o tipo de música que predomina dos meios de

comunicação – e também nos meandros do debate acadêmico. Pesquisa realizada pela J. Leiva sobre os hábitos de consumo dos paulistas aponta para a preferências dos gêneros musicais sertanejo, MPB, rock e gospel à frente do Samba⁶.

Há também poucos estudos sobre o papel possível de ser desempenhado pelo Samba no ambiente escolar formal. Nossas pesquisas apontaram trabalhos que tratam de determinados gêneros musicais sendo abordados em sala de aula, com ênfase especial ao *rap*. Pouco se diz a respeito do Samba nessa ambiência e de sua representatividade para as dinâmicas e representações sociais. Em termos da inserção desses produtos e/ou expressões culturais no cotidiano do ensino fundamental, o número de pesquisas é ainda mais reduzido, por isso nossa intenção em trazer reflexões acerca do assunto.

Com a presença intrínseca das já não tão novas tecnologias digitais no dia a dia da população (estudos apontam que três em cada quatro brasileiros já utilizam a internet⁷), somos testemunhas de um momento de importantes transformações sociais, fato que é refletido também na educação formal, um dos ambientes que busca resoluções constantes para as dificuldades criadas pelas novas modalidades de comunicação. E, como veremos mais à frente no capítulo 6, os hábitos dos alunos estão cada vez mais atrelados ao ambiente *on-line*, espaço onde a música é amplamente consumida, por isso a importância de ampliar o olhar também para as tecnologias digitais.

Há, portanto, alterações nos modos de ver, perceber e produzir conhecimento. Consideramos que está configurado um problema central: ainda há pouca compreensão de como os produtos culturais oriundos da cultural popular brasileira (gênero Samba é um exemplo, mas vale citar a música de maneira geral) podem integrar as dinâmicas formativas e os espaços de expressão de jovens e adolescentes.

Nesse sentido, buscamos contextualizar nosso estudo de caso e o local onde a observação direta foi feita, além de tratarmos da importância que atribuímos ao gênero Samba

⁶ Hábitos Culturais dos paulistas. Disponível em: http://www.pesquisasp.com.br/downloads/livro_cultura_em_sp.pdf. Acesso em: 29 abr. 2021.

⁷ CENTRO REGIONAL de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br). **Três em cada quatro brasileiros já utilizam a internet, aponta pesquisa TIC Domicílios 2019**. Disponível em: <https://cetic.br/pt/noticia/tres-em-cada-quatro-brasileiros-ja-utilizam-a-internet-aponta-pesquisa-tic-domicilios-2019/>. Acesso em: 15 fev. 2020.

para justificar sua escolha como mote, e também de suas letras como agentes mediadores com discentes e docentes.

O consumo da música na vida daqueles jovens – quase tão constante quanto a presença da internet – não significa que eles tenham domínio pleno da dimensão cultural e social da sua utilização e, conseqüentemente, dos possíveis desdobramentos para além da mera questão da fruição cultural. Sem orientação e mediação, a música, o Samba e suas letras podem assumir uma perspectiva funcionalista, focada em efeitos e resultados e afastada de uma abordagem cidadã, centrada nas relações sociais. Nosso estudo busca colocar as letras de Samba e suas respectivas mensagens em condição de serem debatidas, contextualizadas e reconhecidas no contexto escolar como um produto cultural relevante para as sociabilidades que os jovens constroem nos dias atuais.

Sendo assim, nossa preocupação gira em torno de que tipo de envolvimento os integrantes daqueles grupos observados têm com as letras de Samba e com a música de maneira geral. Elas (letras) podem cumprir o papel de complemento pedagógico para os estudantes? Quais especificidades do Samba o credenciam para o cumprimento desse objetivo? Como despertar um olhar crítico de docentes e discentes para essa oportunidade? Entender, explorar e navegar por esse universo da música e do Samba por meio da inclusão de letras no cotidiano escolar é um passo importante para o desenvolvimento das respostas que pretendemos dar com nosso trabalho.

2.4 Hipóteses

Hipóteses da pesquisa que buscamos comprovar com dados empíricos:

- a) Compreender a percepção de estudantes sobre assuntos abordados na escola por meio de músicas e/ou letras do gênero Samba.
- b) Entender se o gênero Samba e suas canções podem ser utilizados como instrumento complementar pedagógico entendido como comunicacional também.

3. Procedimentos metodológicos

Para atingir o objetivo deste trabalho foi feita uma análise bibliográfica que teve como suporte trabalhos de historiadores, sociólogos, antropólogos, educadores e pensadores da área da comunicação. Essa operação metodológica foi utilizada nas abordagens dos acontecimentos históricos e dos fatores políticos, sociais e culturais.

Há o entendimento de que uma abordagem interdisciplinar possibilita uma pesquisa relevante e serve como norteador para uma atuação responsável diante do tema. Uma reflexão multimetodológica, mesclando e interagindo técnicas de coleta e análise descritiva, foi necessária.

A revisão bibliográfica teve início com a análise dos antecedentes políticos e sociais do gênero Samba, com a seleção e a leitura de textos de referência sobre o tema e que compõem o contexto da pesquisa. Para traçar esse breve histórico, obras de estudiosos do Samba foram analisadas, assim como estudos acerca de políticas públicas e medidas tomadas em prol do gênero.

José Ramos Tinhorão, Nei Lopes e Luiz Antonio Simas são alguns dos autores que foram pesquisados para embasar esta etapa da pesquisa, conforme citado no Quadro teórico de referência.

Uma análise inicial foi feita baseada nos conceitos de obras que tratam da pesquisa como representação de práticas sociais. Isso porque as interações humanas implicam representações que, segundo o autor Serge Moscovici em *Representações sociais: investigações em psicologia social*, são capazes de influenciar o comportamento do indivíduo participante de uma coletividade. A constatação é de que o processo coletivo influencia no processo individual, daí a convergência do autor para uma psicologia social menos individualista; a obra de Moscovici foi publicada em 2003, mas o fenômeno das representações sociais ainda segue como um importante fator de estudo.

Nosso foco nesse estudo das representações sociais nada mais é do que o estudo do ser humano como parte de determinado contexto socioeconômico-cultural. Para Moscovici, as representações impostas de indivíduos e objetos são elementos de uma cadeia de reações,

percepções, opiniões e noções; de maneira geral, tudo o que vivemos e conhecemos molda nossas percepções.

As representações são criadas por distintos indivíduos e têm, por assim dizer, vida própria, já que é necessário analisar as circunstâncias em que os grupos se comunicam e tomam decisões (MOSCOVICI, 2003).

A existência de tais circunstâncias nos coloca que a vida cotidiana está inserida no contexto da complexidade, uma antítese do paradigma simplificador. Em uma sociedade complexa (MORIN, 2006), é necessário analisar as circunstâncias em que os grupos se comunicam e tomam decisões. O complexo diz respeito ao mundo empírico, à incerteza e à incapacidade de evitar contradições. Para Morin, as contradições não constituem equívocos, mas sim camadas mais profundas de uma realidade complexa.

Já *Pesquisa em comunicação*, de Maria Immacolata Vassallo de Lopes, é o balizador do campo metodológico da pesquisa. Para Lopes, a reflexividade (conceito abordado do ponto de vista histórico) deve ser um metadiscurso científico que cria a atitude consciente e crítica do investigador. A pesquisadora explica e tentamos aplicar na pesquisa o fato de que refletir epistemologicamente sobre o processo de observação é ser capaz de entender e comunicar a diferença cultural entre o sujeito e o objeto investigado, exercitando o papel crítico da ciência de rompimento com o senso comum.

A metodologia e a pesquisa caminharam juntas e o estudo do método torna o pesquisador mais consciente, já que ele deve dominar conceitos da metodologia para realizar uma pesquisa ativa e vigilante.

Houve, de nossa parte, a intenção de perpassar todas as fases e operações metodológicas propostas por Lopes, estando a fase de definição do objeto atrelada à definição do assunto a ser tratado (o problema de pesquisa, ou seja, as representações do Samba na prática escolar), seguindo para a organização do objeto teórico e acarretando as definições das hipóteses de pesquisa e de trabalho, as quais estão expostas no capítulo 2.

Segundo Lopes (2005, p. 142), a fase da observação visa à “reconstrução empírica da realidade” por meio da amostragem (delimitação do universo de investigação, portanto os grupos focais da instituição de ensino) e das técnicas de coleta (observação direta e aplicação do questionário), as quais foram tratadas como teorias em ato na construção empírica do objeto.

Ainda com base em Lopes (2005), não é possível haver neutralidade nas técnicas, já que a própria escolha e combinação delas é reflexo dos objetivos do pesquisador.

Para delimitarmos os limites da investigação e evitar generalizações, optamos por uma amostra de representatividade social e não exclusivamente estatística; afinal, como dito no capítulo 6, optamos por acompanhar aquelas três turmas por terem sido as opções com maior abertura naquele momento. Importante dizer que o objetivo da pesquisa tampouco era de estabelecer comparações entre aqueles agrupamentos observados.

O trabalho aplicado na ambiência educacional busca a observação participante, por meio da qual há alto grau de interação com a situação estudada (pesquisador afeta e é afetado), sendo o pesquisador um instrumento principal na coleta e na análise de dados, fazendo uma pesquisa dinâmica.

A partir daí houve a fase da descrição, cujo resultado é o relato inspirado nas descrições densas comuns aos estudos etnográficos do capítulo 6, e, finalmente, a fase da interpretação, na qual interpretamos os dados obtidos após a tabulação dos questionários e a elaboração do relato inspirado nas descrições densas, cruzando tais informações.

O método “técnico” do estudo de caso foi utilizado na pesquisa, empregando o uso do questionário e a observação participante. Além disso e como já falado anteriormente, o estudo tem inspiração etnográfica por procurar analisar grupos pertencentes a determinada comunidade.

Durante o percurso da pesquisa, elaboramos um questionário que temos chamado de socioeconômico-cultural, com questões qualitativas e quantitativas. Nele, tratamos de diversos aspectos a respeito dos estudantes para traçarmos um perfil discente daquelas amostragens. Tal sistema de questionários foi inspirado em experiências de autores que também foram a campo (no caso, escolas) para observações diretas, como os trabalhos de mestrado de Douglas de Oliveira Calixto e de doutoramento de André Chaves de Melo Silva. Importante dizer que aplicamos o questionário primeiro aos alunos do 7º ano e, com as observações e dúvidas da classe, fizemos algumas atualizações para a versão que foi aplicada às turmas mais velhas.

A coleta e a análise dos dados foram processos concomitantes para garantir uma efetiva organização das informações obtidas.

As amostragens quantitativas (previsões da frequência de ocorrência de certos eventos no universo da pesquisa) e qualitativas (pesquisa social com atenção especial aos detalhes e singularidades, contendo perguntas abertas) foram abordagens complementares e fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa.

Importante frisar que critérios e estratégias para análise das amostragens foram sendo alterados conforme o desenvolvimento do trabalho de campo. Portanto, pretendemos focar em um fenômeno recente, analisar os novos elementos e construir percepções por meio da análise dos dados encontrados em campo. Tal método valoriza os dados obtidos e promove um processo contínuo e sistemático de coleta e análise. Ou seja, a pesquisa acompanhou o processo de constante mutação e atualização do projeto para obter êxito.

A pesquisa teve ênfase no processo e não no resultado final, sendo realizada no ambiente escolar/educacional com um conjunto de técnicas para coletar dados sobre valores, hábitos, crenças, práticas e comportamentos de um grupo social como forma de estudo da cultura e da sociedade.

As pesquisas quantitativas recorreram à linguagem matemática para apontamentos sobre objeto, médias e constatações de recorrência.

Também foram aplicadas questões qualitativas como parte do questionário, aplicado com o conceito da fenomenologia, que costuma ser mais bem compreendido com a analogia entre a mente humana e uma folha de papel em branco: a mente humana nasce em branco e vai sendo preenchida conforme as experiências da pessoa; o mesmo acontece com uma folha em branco, que vai sendo preenchida com o tempo. A realidade é, portanto, socialmente construída.

Segundo a pesquisadora Marli Eliza de André, autora do livro *Etnografia da prática escolar*, a etnografia busca encontrar o significado que têm as ações e os eventos para pessoas e grupos estudados. Já cultura corresponde ao conhecimento adquirido que as pessoas usam para interpretar experiências e gerar comportamentos. Por fim, etnografia é uma forma de compreensão da cultura. A ideia do projeto foi desenvolver um estudo de inspiração etnográfica por meio do estudo de caso.

O entendimento de que as relações de dinâmica social (institucional-organizacional, instrucional-pedagógica e sociopolítica-cultural) devem ser consideradas é o principal desafio para compreensão do dinamismo na prática escolar.

Os fatores sociopolíticos e culturais foram, assim, determinantes macroestruturais (momento histórico, forças políticas e sociais e valores sociais vigentes) da prática educativa. Não se pode querer fazer pesquisa no ambiente escolar e ignorar todas as variáveis envolvidas (aluno, escola e professor).

Com o objetivo de traçar um perfil discente, foi aplicado, para as três turmas, o questionário que segue no Anexo I. Os resultados foram tabulados a partir de junho de 2019.

Para a obtenção de um relato inspirado na metodologia de descrição densa mais completa (material escrito), alguns pontos de atenção nesse tipo de estudo foram: apreender e retratar a visão pessoal dos participantes com muito cuidado; trabalhar em campo com base na observação da manifestação natural (naturalista); descrever detalhadamente situações, pessoas, ambientes, depoimentos e diálogos que possam levar a análises; e buscar a indução, que significa a formulação de conceitos, hipóteses, abstrações e teorias que por meio da análise de dados nos levam a resultados muitas vezes não esperados.

A descrição é a ponte entre a fase da observação dos dados e a fase da interpretação. Esse momento é composto por procedimentos técnicos que organizam e classificam os dados (manipulação dos dados) e por procedimentos analíticos que constroem os objetos empíricos, ou seja, o fenômeno deixa de ser visto como algo caótico e passa a ser enxergado sob uma forma sintética (LOPES, 2005).

Fizemos e armazenamos as anotações de todas as aulas e das entrevistas com os professores, as quais foram compartilhadas no formato de texto corrido no capítulo 6. De forma a complementar o relato e nos munir de informações para as Considerações finais, também incluímos trechos importantes das entrevistas com as docentes no Anexo V.

Na pesquisa, houve uma condição de comunicação não violenta com os entrevistados (docentes), ou seja, buscamos reduzir ao máximo a violência simbólica que se pode exercer na entrevista e pode estar presente, por exemplo, na ação, na escolha dos entrevistados e na estrutura da relação linguística e simbólica (BOURDIEU, 1993). Fizemos entrevistas informais com os docentes para entender suas percepções sobre a instituição de ensino, as classes e a inclusão de letras de Samba no cotidiano escolar.

Outro fator importante foi a necessidade de naturalidade na troca de informações entre entrevistador e entrevistado. Colocar-se no lugar do outro é um dos exercícios sugeridos para

causar empatia, tomando muito cuidado para não produzir um efeito de censura ainda maior do que a relação entre pesquisado e pesquisador já produz.

Pensando na fidedignidade da obtenção da informação, o pesquisador tem a obrigação de fidelidade a tudo que manifesta durante a entrevista (mesmo em termos gestuais, comunicação não verbal).

Em resumo, foram executadas técnicas de observação direta, aplicação e análise dos questionários, além de pesquisa bibliográfica e exploratória prévia, havendo uma importante interação entre as técnicas. O projeto de pesquisa em questão nos deixa claro que as técnicas de questionário e entrevista são complementares e ajudam a obter um melhor resultado de pesquisa.

Quando da definição de estender a pesquisa para o ambiente escolar, buscamos letras do gênero Samba que versassem sobre ciência para entendermos qual a compreensão quando colocada em contato com os estudantes de maneira mais lúdica. Com base no relacionamento inicial que tivemos com a coordenação da escola na qual fizemos a observação direta, a proposta foi atualizada para levarmos letras de Samba alinhadas com os planos de aulas das classes observadas, que nem sempre estariam em compasso com questões de ciência.

No momento de apresentar a ideia da observação à escola, indicamos algumas canções relacionadas à ciência, as quais se mencionam:

Enredo: Uma noite real no Museu Nacional

Ano: 2018

Escola: Imperatriz Leopoldinense

Letra:

Onde a musa inspira a poesia
A cultura irradia o cantar da Imperatriz
É um palácio, emoldura a beleza
Abriçou a realeza, patrimônio é raiz
Que germinou e floresceu na colina
A obra-prima viu o meu Brasil nascer
No anoitecer dizem que tudo ganha vida

Paisagem colorida deslumbrante de viver
Bailam meteoros e planetas
Dinossauros, borboletas
Brilham os cristais
O canto da cigarra em sintonia
Relembrou aqueles dias que não voltarão jamais

Voa tiê, tucano e arara
Quero-quero ver onça pintada
Os tambores ressoaram, era um ritual de fé
Para o rei de Daomé, para o rei de Daomé

A brisa me levou para o Egito
Onde um solfejo lindo da cantora de Amon
Ecoa sob a lua e o sereno
Perfumando a deusa vênus sem jamais sair do tom
Marajó, Carajá, Bororó
Em cada canto um herdeiro de Luzia
Flautas de chimus e incas
Sopram pelas grimpas linda melodia
A luz dourada do amanhecer
As princesas deixam o jardim
Os portões se abrem pro lazer
Pipas ganham ares
Encontros populares
Decretam que a Quinta é pra você

Gira coroa da majestade
Samba de verdade, identidade cultural
Imperatriz é o relicário
No bicentenário do Museu Nacional

Enredo: Brasil, ciências e arte

Ano: 1947

Escola: Estação Primeira de Mangueira

Letra:

Tu és meu Brasil em toda parte
Quer na ciência ou na arte
Portentoso e altaneiro
Os homens que escreveram tua história
Conquistaram tuas glórias
Epopéias triunfais
Quero neste pobre enredo
Reviver glorificando os homens teus
Levá-los ao panteon dos grandes imortais
Pois merecem muito mais

Não querendo levá-los ao cume da altura
Cientistas tu tens e tens cultura
E neste rude poema destes pobres vates
Há sábios como Pedro Américo e César Lattes

Enredo: Microcosmos – o que os olhos não veem, o coração sente

Ano: 2006

Escola: Salgueiro

Letra:

O que sou eu no Universo?
Simples ser humano
Grão de areia no deserto
Gota-d'água no oceano
Minúscula partícula da Criação
Grandiosidade, perfeição...

O homem nem nota,
Há vida em volta
Viaja Salgueiro
Em cada pequenina imensidão

Dia a dia uma sinfonia... Pra sonhar
Infinito mundo colorido
O divino dom de renovar

E a vida gera vida... De valor essencial
Na água, terra e ar
Mantém o equilíbrio universal
Reluz desse mundo magia
A inspiração que faz a mente delirar
Num toque de sabedoria
Com ousadia, observar
Que segue o tempo regendo a vida
E a luz do céu a nos guiar

Na batida de um coração
Tem mistérios e emoção
Ecoa no ar um canto de amor
A Academia do Samba chegou

Enredo: Metamorfoses: do reino natural à corte popular do carnaval – as transformações da vida

Ano: 2007

Escola: Unidos de Vila Isabel

Letra:

Vai brilhar minha Vila
Ainda mais linda

Um tempo que faz sonhar
Inspira a luz da ciência
Mantém sua essência
E segue a se transformar ...
A mudar sua natureza
Pouco a pouco evoluindo
Imponente feito um humano
Seus passos vão refletindo

Renasce a luz da sabedoria
O homem se lança no mar
O sonho é fonte dessa energia
E fabricando ilusões, renovar

Quero sempre me superar
Cruzar o céu, poder voar
Remodelar o que Deus criou
Brincando então de criador
A Vila também se modificou
No universo do Carnaval
Lindamente desabrochou
E um sonho fez real

Samba não tem preconceito
Branco e negro iguais
Um beijo da Vila Isabel princesa
Metamorfose assim se faz

Enredo: Do verde de Coari, vem meu gás, Sapucaí!

Ano: 2008

Escola: Unidos do Grande Rio

Letra:

Da explosão, um novo planeta

Água berço da vida

Com a destruição

Das plantas e dos animais

Origem do petróleo e do gás

Surgiu na Pérsia

Bem usado no Japão

“Fogo eterno” adoração

Desprezado na Europa

Nova York iluminou

No Brasil, medo e deslumbramento

O gás é natural é nosso dia a dia

É energia desenvolvimento

Com todo gás vou te dar amor

Com muito amor vem me dar paixão

É tão brilhante nossa chama que clareia

Incendeia o meu coração

Lindo!!!

Como se fosse a primavera

O guardião da vida "pai-mãe-terra"

No ritual araueté

Repousa no lago senhor

Exala o perfume da flor

Na aldeia a paz do luar
Pássaros cantando, borboletas pelo ar
Então vamos cuidar, pra não se acabar
Em Urucu o amanhã é um novo dia
Onde o Brasil vai estudar!
Se formar e ensinar
Ecologia

Grande Rio vem cantar
Minha Escola é o gás da Sapucaí
Se a lição é preservar
Meu grito é verde, Amazonas, Coarí

Enredo: O sonho da criação e a criação do sonho: a arte da ciência no tempo do impossível

Ano: 2004

Escola: Unidos da Tijuca

Letra:

Nessa máquina do tempo, eu vou
Vou viajar... (com a Tijuca te levar)
À era do Renascimento
De sonhos, e criação
Desejos, transformação
Acreditar, desafiar
Superar os limites do homem
Brincar de Deus, criar a vida
Querer voar e flutuar
É tempo de sonhar...
É tempo de alquimia
Querer chegar à perfeição
Com tecnologia
Na arte da ciência

A busca continua
Na luta incessante pra vencer o mal
E no vai e vem dessa história
O velho sonho de ser imortal
Profecia, loucura, magia
A vontade de explorar
A lua, a terra e o mar
Pro futuro viajar, eu vou
Mistérios que ainda quero desvendar, levar
O destino é quem dirá
O amanhã, como será
Sonhei amor e vou lutar
Para o meu sonho ser real
Com a Tijuca, campeã do carnaval

Após recebermos os planos de aulas das docentes, indicamos outras canções que poderiam fazer parte dos planos de aulas. Um dos pontos mais instigantes do projeto de pesquisa foi tentar reforçar conteúdos acadêmicos por meio de uma das manifestações mais populares do país. Para isso, foi feita uma curadoria do repertório a ser explorado em sala de aula. Para exemplificar o exercício, elencamos abaixo algumas letras de Samba que foram indicadas para serem executadas em sala de aula:

Música: Capoeira do Arnaldo

Compositor: Paulo Vanzolini

Letra:

Quando eu vim da minha terra
Passei na enchente nadando
Passei frio, passei fome
Passei dez dias chorando
Por saber que de tua vida

Pra sempre estava passando
Nos passo desse calvário
Tinha ninguém me ajudando
Tava como um passarinho
Perdido fora do bando
Vamo-nos embora, ê ê
Vamo-nos embora, camará
Presse mundo afora, ê ê
Presse mundo afora, camará

Quando eu vim da minha terra
Veja o que eu deixei pra trás
Cinco noivas sem marido
Sete crianças sem pai
Doze santos sem milagre
Quinze suspiros sem ai
Trinta marido contente
Me perguntando "já vai?"
E o padre dizendo às beata
"Milagre custa, mas sai"

Vamo-nos embora, ê ê (...)

Quando eu vim da minha terra
Num sabia o que é sobrosso
Sabença de burro velho
Coragem de tigre moço
Oração de fechar corpo
Pendurada no pescoço
Rifle do papo-amarelo
Peixeira de cabo de osso

Medalha de Padre Ciço
E rosário de caroço
Pra me alisar pelo fino
E arrepiar pelo grosso
Que eu saí da minha terra
Sem cisma
Susto ou sobrosso

Vamo-nos embora, ê ê (...)

Quando eu vim da minha terra
Vim fazendo tropelia
Nos lugar onde eu passava
Estrada ficava vazia
Quem vinha vindo, voltava
Quem ia indo, não ia
Quem tinha negócio urgente
Deixava pro outro dia
Padre largava da missa
Onça largava da cria
E os pai de moça donzela
Mudava de freguesia
Mas tinha que fazer força
Porque as moça num queria

Vamo-nos embora, ê ê (...)

Eu sai da minha terra
Por ter sina viageira
Cum dois meses de viagem
Eu vivi uma vida inteira

Sai bravo, cheguei manso
Macho da mesma maneira
Estrada foi boa mestra
Me deu lição verdadeira
Coragem num tá no grito
E nem riqueza na algibeira
E os pecado de domingo
Quem paga é segunda-feira

Vamo-nos embora, ê ê (...)

Música: Aboio

Compositores: Toinho Melodia, Ricardinho Olaria e Bruno Leite

Letra:

Sertanejo carrega um terço de prata
Pra ver se afasta do peito a dor
Quer ver céu ardente se anuviar
E toda essa terra frutificar
Não há boiadeiro que sele o destino
Com tantas voltas que o mundo dá
E fecha a vereda num só caminho
É fardo pesado de carregar

Valei-me Deus, vem amparar
Vem acudir meu Ceará
Porque, quando sofre o meu rebanho
A tristeza é de um tamanho
Que eu nem posso mensurar
E aí, quando o gado adocece
O aboio é feito prece, fico só pra lamentar

Ooh

Ê, boi

As músicas acima foram indicadas para serem executadas na aula de Geografia, pois os estudos em classe diziam respeito à migração, mote das canções selecionadas. É preciso dizer que, além de se adequarem às temáticas das aulas, as canções também se relacionam à ciência, no caso às humanidades.

Os Sambas-enredo abaixo foram sugeridos para serem executados na aula de Geografia, pois os estudos em classe diziam respeito a questões indígenas. A professora tocou ambas as músicas em sala de aula, que se adequavam às temáticas das aulas e ainda se relacionavam à ciência, no caso às humanidades.

Samba-enredo: Uruçumirim, paraíso Tupinambá

Escola: Caprichosos de Pilares

Ano: 1979

Enredo:

Ao ê, ao é, ao á

Caprichosos de Pilares

No mundo Tupinambá

Inicialmente o criador

Da perfeita natureza

Fazendo as primeiras criaturas

Que povoaram a terra brasileira

Também o Sol e a Lua

E sua beleza sem fim

Derramando seus raios de luz

Na aldeia de Uruçumirim

Boitatá, Saci-Pererê
Faziam medo aos índios
Ao anoitecer
Veio a confederação

Confederação dos Tamoios
Quando Cunhambebe sucumbiu
Aimberê, aimberê
A frente das batalhas assumiu
Contra caraíba Obajara
No Brasil

Campos do céu
São a glorificação
Aos índios guerreiros
Que defenderam a nação

Samba-enredo: O dono da Terra

Escola: Unidos da Tijuca

Ano: 1999

Enredo:

Hoje a Tijuca canta
Sacode e balança esta cidade
Viaja no conto do índio
O dono da terra, que felicidade
No cantar do Uirapuru
Tantas lendas pra contar
Sob as ordens de Rudá

Iara mandou Jaci clarear
E seu caminho iluminar

Veja o orvalho vem caindo
Cheiro das matas vem surgindo
Vou navegar meu rio mar
Mistérios que vou desvendar

Por essas matas verdejantes
Têm seres sobrenaturais
Mulheres metade serpente
Curumins dançantes
E vi estranhos animais
Farturas encontrei, com as plantas conversei
Com as bênçãos de Rairu
Sentei pra meditar
Se a lua for minguante eu peço a proteção
Me deixa com as guerreiras festejar

Pedras preciosas quero me enfeitar
Encantar a índia com o meu olhar
Só Tupã sabia
Que eu não podia me apaixonar

As músicas abaixo foram indicadas para serem executadas na aula de Projeto de Vida, pois os estudos em classe tratavam da questão da dualidade entre periferia e centro, além de explorar a noção de comunidade. A professora escreveu a letra de “As nossas favelas” na lousa como parte de um dos exercícios em classe.

Música: As nossas favelas

Autores: Ricardo Rabelo e Alberto Dantas (Pagode da 27)

Letra:

As nossas favelas têm
Crianças, um fio de esperança,
Idosos rezando Amém

Desapropriação, injustiça
Polícia usando da força da farda
Por nada

E o filho não chega
Uma vela se acende
É a mãe preocupada

Na mesa o pão sem manteiga
Arroz sem feijão
Incertezas
O que será do nosso amanhã?

Na mesa o pão sem manteiga
Arroz sem feijão
Incertezas
O que será do nosso amanhã?

Oportunidade
É o que o meu povo quer
Um pouco de igualdade
Pra vencer esta maré

Estabilidade
E assim reconstruir o barracão

Com dignidade
Ser bom pai, formar um cidadão

Encontrar o caminho ou a trilha
Triunfar com respeito a partilha
Compartilhar o pão
E a terra que Deus nos deixou
O amor

Fica a lição que
No seio da comunidade
Solidariedade é a união.

Música: Caminho de lua cheia

Autor: Magnu Sousá e Maurílio de Oliveira (Comunidade Samba da Vela)

Letra:

Santo Amaro
Caminho de lua cheia
Novo dia, manhã semeia
Firmo são seis horas da manhã
Santo Amaro tradição
Que trago no peito a realização
De uma chama acesa
Que a gente cultua
Capão oh! Meu carente capão
Digo com toda emoção
É redondo como a lua
Que vai até o dia amanhecer
Que vai a noite terminar
E a lua prateada adormecer

A chorar

Oh! Jangadeiro tão esquecido
Vive às margens
Oh! Quanta tristeza
Oh! Zona sul tão gloriosa
E azul e rosa
Carece paz e por demais prazer
A lua é pra esquecer
Tanta beleza rola
Ah! Mas a gente chora
Só o lilás não vai representar você
E a lua é pra esquecer

Música: Samba de periferia

Autor: Elzo Augusto

Letra:

Sou Samba venho da periferia
não alugo moradia
vivo na voz do povão

sou pobre de pobreza absoluta
mais tem rico que me escuta
copo de *whisky* na mão meu irmão

Em cores tudo é lindo, lindo, lindo
pro turista eu sou bem-vindo
muito mais pra minha gente

Gente que num ônibus lotado

vai batalhar um trocado
pendurado igual pingente(bis)

Sou Samba é do reduto de Itaquera
Brasilândia, Sapopemba
e Cachoeirinha

sou fruto da cabeça da galera
burilado e batucado
na garrafa de caninha
e também na latinha

Após o contato com a letra e a melodia do Samba, sugeria-se às docentes que abordassem tópicos já estudados em sala de aula para serem validados e para buscar analogias entre a música e o conhecimento previamente abordado em sala. Dessa forma, seria possível compreender se o gênero poderia de fato causar esse impacto positivo na aprendizagem e também nas formas de se relacionar daqueles grupos focais.

Como veremos no capítulo 6, tivemos experiências na sala multimídia da escola que evidenciaram o gosto da turma do 7º ano por aulas que relacionassem os assuntos tratados na apostila com referências audiovisuais e musicais.

Também relataremos a seguir alguns momentos musicais como catárticos, por isso nossa reflexão sobre o impacto positivo que tais conteúdos geram nos alunos, corroborando nossa compreensão sobre a música – e não só letras de Samba – ter um papel importante como instrumento pedagógico.

Tais momentos musicais pareciam representar uma válvula de escape para interação e acesso a conteúdos não usualmente abordados em sala de aula.

Apesar de nem sempre terem sido expostas em aula canções do gênero Samba, entendemos a potência desse instrumento para aqueles três grupos observados e seus agentes.

4. Quadro teórico de referência

Por ser uma área interdisciplinar, a comunicação exige que os pesquisadores tenham domínio de teorias disciplinares integradas; trata-se do uso útil de teorias e conceitos de diversas procedências.

Importante iniciar o Quadro teórico de referência explicitando que as reflexões serão feitas com base no entendimento de que a realidade é socialmente construída, segundo a leitura feita por Serge Moscovici por meio de ideias de Durkheim.

Também vemos, no paradigma complexo de Edgar Morin, uma reação contra o domínio do paradigma simplificador; em *Introdução ao pensamento complexo*, Morin traz à tona reflexões sobre a complexidade do mundo em que vivemos; não se trata apenas de constatar a complexificação das situações científicas com as quais nos deparamos, mas sim entender que a vida cotidiana está inserida no contexto da complexidade.

As temáticas do Samba e da formação cultural brasileira serão expostas pelas obras de referências como José Ramos Tinhorão, Nei Lopes e Luiz Antonio Simas. Por meio dos nomes listados, existe a ideia de analisar um dos principais gêneros populares sob óticas da sociologia, da história e da antropologia.

Já Muniz Sodré, em *A ciência do comum*, coloca a comunicação como agente organizacional das mediações imprescindíveis aos seres humanos, além de contextualizar a comunicação moderna como midiaticizada (informação na vida contemporânea é vista como a cultura das mídias).

Segundo o autor, a comunicação é a principal forma organizativa, já que se nota a formação de um novo sistema de socializar por conta dos signos, discursos e dispositivos técnicos.

Além de pesquisador-referência na área da comunicação, Sodré também trata do Samba em sua produção acadêmica. Em *Samba: o dono do corpo*, coloca as composições do gênero como crônicas do cotidiano: “As mudanças no modo de vida urbano, acentuadas a partir dos anos 20, encontrariam na letra do samba um modo de expressão adequado” (SODRÉ, 1998, p. 43). O autor também trata da inserção do Samba no modo de produção capitalista e do gênero

como expressão popular da cultura negra brasileira, conforme veremos a seguir no capítulo sobre o gênero Samba.

Em *Pesquisa em comunicação*, Maria Immacolata Vassallo de Lopes expõe a importância da metodologia para as pesquisas em comunicação. Para ela, toda pesquisa deve responder a dois tipos de validações: a interna (de onde vem o capital epistemológico de um campo científico) e a externa (uso de seu conhecimento pela sociedade).

No capítulo dos Procedimentos metodológicos, trataremos especificamente das contribuições de Norbert Elias, Marli Eliza de André e Clifford Geertz, referenciais teóricos da pesquisa, já que se trata de um estudo de caso com inspiração etnográfica, que é a experiência relatada em uma comunidade específica – como nas publicações de Norbert Elias e Clifford Geertz – ou aplicada na sala de aula, que é a experiência que Marli Eliza de André e André Chaves de Melo Silva nos passam em seus trabalhos.

As ideias do antropólogo norte-americano Clifford Geertz apresentadas em um estudo etnográfico feito em Bali, na Indonésia, culminaram no livro *A interpretação das culturas*, que ajuda a desenvolver o estudo de caso em questão.

A prática etnográfica aplicada pelos pesquisadores Norbert Elias e John Scotson a uma vivência em uma comunidade específica, que resultou no livro *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*, também é inspiração para o estudo de caso desenvolvido.

O trabalho etnográfico no ambiente escolar tratando das representações dos estudantes para o estudo na área do ensino de história, feito por André Chaves de Melo Silva, também é um norteador importante ao trabalho de pesquisa.

Por fim e para uma análise focada nas políticas culturais e sociais, foram usados dados estatísticos oriundos de pesquisas e outros dados públicos a fim de oferecer opções de análises mais profundas, já que levam em consideração indicadores sociais. A busca em órgãos e instituições, como as subprefeituras da cidade de São Paulo, a Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (Seade), a Secretaria Estadual de Cultura de São Paulo, a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo e o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), foi importante para o entendimento de algumas políticas públicas. Ainda tratando de indicadores sociais, vale salientar o uso do Mapa da Desigualdade, elaborado pela Rede Nossa São Paulo.

Outra fonte de consulta foi o Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) por meio da pesquisa TIC Domicílio 2019 (lançada em maio de 2020), que tem o objetivo de mapear o acesso às tecnologias de informação e comunicação (TIC) nos domicílios urbanos e rurais do país e as suas formas de uso por indivíduos de 10 anos de idade ou mais.

Também foram pesquisadas publicações acerca da música no ambiente escolar e dados públicos correlatos, como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, além de pesquisas de Cremilda Medina sobre a prática jornalística e de Paulo Freire a respeito da autonomia para educandos em sala de aula.

A seleção do corpo teórico teve como objetivo fornecer material bibliográfico para colocar em debate de que forma os meios de comunicação, a cultura de massa, o Samba, e as representações sociais se relacionam, seguindo a metodologia que será descrita na sequência do projeto.

5. Breve história do Samba

Importante que se diga que o projeto não pretende compreender o Samba a fundo, tampouco rememorar suas origens; a proposta é, com base no entendimento do gênero Samba como “expressão musical que constitui a espinha dorsal e a corrente principal da música popular brasileira” (LOPES, 2011, p. 616), apontar os seus efeitos em um projeto de comunicação que o coloca em evidência.

As letras de Samba foram e, para muitos, seguem sendo crônicas do cotidiano popular. “As mudanças no modo de vida urbano, acentuadas a partir dos anos 20, encontrariam na letra do samba um modo de expressão adequado” (SODRÉ, 1998, p. 43). O gênero tem sido uma importante manifestação tradutora de nossas múltiplas identidades culturais por ter um espaço social privilegiado para as leituras e interpretações do Brasil.

A pesquisa em questão entende o Samba como um gênero urbano resultado de influências sonoras e culturais brasileiras e estrangeiras do início do século 20, com origens atreladas à população negra de origem africana. Samba, para Nei Lopes e Luiz Antonio Simas, é “vocábulo de origem certamente banto-africana” (LOPES, SIMAS, 2015, p. 247). Já o pesquisador Muniz Sodré coloca o gênero não como “mera expressão musical de um grupo social marginalizado, mas um instrumento efetivo de luta para a afirmação da etnia negra no quadro da via urbana brasileira” (SODRÉ, 1998, p. 16).

Nos quilombos, nos engenhos, nas plantações, nas cidades, havia samba onde estava o negro, como uma inequívoca demonstração de resistência ao imperativo social (escravagista) de redução do corpo negro a uma máquina produtiva e como uma afirmação de continuidade do universo cultural africano (SODRÉ, 1998, p. 12).

Antes de falarmos do Samba contemporâneo, vamos retomar um pouco seu surgimento, sua consolidação e os desdobramentos do gênero.

Os gêneros de música urbana reconhecidos como tipicamente cariocas – o samba e a marcha – surgiram e se fixaram no período de sessenta anos que vai de 1870 (quando a decadência do café no Vale do Paraíba começa a liberar a mão de obra escrava destinada a engrossar camadas populares do Rio de Janeiro) até 1930 (quando uma

classe média urbana gerada pelo processo de industrialização anuncia a sua presença com o Estado Novo) (TINHORÃO, 2012, p. 17).

Ainda segundo Tinhorão, o Samba e a marcha eram as respostas necessárias para o ritmo desordeiro do carnaval.

O primeiro Samba registrado foi “Pelo telefone”, autoria de Donga [Ernesto dos Santos, 1890-1974] e Mauro de Almeida [1882-1956].

Foi quando na Rua Visconde de Itaúna, 117, na casa de Tia Ciata, uma das baianas pioneiras dos velhos ranchos da Saúde (e fundadora, ela mesma, do rancho Rosa Branca), um grupo de compositores semialfabetizados elaborou um arranjo musical com temas urbanos e sertanejos que, ao ser lançado para o carnaval de 1917, acabou se constituindo no grande achado musical do samba carioca (TINHORÃO, 1991, p. 123).

De acordo com o pesquisador paulistano, a partir de 1918, o Samba passa a figurar como o gênero de maior sucesso no carnaval e, a seguir, a dominar os meios de divulgação da época.

A consequência natural da onipresença do gênero na cultura nacional é sua incorporação à indústria cultural. “Nesse momento, através do disco e do rádio, o samba fez seu ingresso no sistema de produção capitalista” (SODRÉ, 1998, p. 39). Posição também reverberada por Lopes e Simas, que cunham o termo Samba industrial:

Nesses ambientes, foi absorvido e transformado pela indústria, para se tornar objeto de exploração e chegar às casas de espetáculos e às residências, por intermédio da rádio e do disco (LOPES; SIMAS, 2015, p. 254).

Ainda segundo a dupla de pesquisadores no livro *Dicionário da história social do Samba*, o consumo é o objetivo final da indústria cultural, e nunca a promoção do conhecimento. O resultado desse processo acaba sendo a diluição da “essência do samba em produtos para consumo de massa” (LOPES; SIMAS, 2015, p. 148).

Importante que se diga que o objetivo acima exposto, pretendido pela indústria cultural, nem sempre é possível, ou seja, tal relação não é tão linear quanto Simas e Lopes colocam. O consumo como objetivo final não é um resultado homogêneo, já que a forma de recepção por

parte dos distintos públicos não pode ser configurada como mero consumo. A relação não é de causa e consequência como eles gostariam que fosse, mas sim bastante segmentada de acordo com os diferentes públicos consumidores.

Outro debate mais alongado é a respeito das variações a que o Samba foi submetido; Tinhorão é bastante crítico à elitização do Samba que, segundo ele, possibilitou o surgimento da bossa-nova, evidenciando uma apropriação cultural por parte da classe média. A bossa-nova também é vista como consequência de um processo de “internacionalização” do Samba.

Quando citamos Samba contemporâneo, tratamos de todo o movimento após o surgimento do gênero musical urbano. Ou seja, a partir dos anos 30, há diversos desdobramentos no gênero, o que ressalta seu hibridismo e sua possibilidade de fazer outras expressões musicais coexistirem. Para se ter uma ideia, no *Dicionário da história social do Samba* são mais de 40 vocábulos de desdobramentos do chamado Samba urbano e a partir de onde a história do gênero é contada.

Como falado no início do capítulo, é exatamente por isso que o objetivo aqui é pincelar pontos importantes a respeito do Samba, porém sem jamais ter a pretensão de defini-lo ou colocá-lo em uma caixa. Fato é que o gênero é efetivamente reconhecido como manifestação nacional e autêntica, tendo sido consagrado pelo reconhecimento dos meios de comunicação.

E a escolha por letras de Samba para serem executadas no ambiente escolar se deu por entendermos que não havia grande variedade de pesquisas relacionando o gênero e sua inclusão nos planos de aula como ferramenta pedagógica complementar.

Para além disso, há o entendimento de que, apesar das influências da indústria cultural, o gênero Samba segue sendo protagonista como cronista social. Na questão 6.7.24, que veremos a seguir, há menção a questões historiográficas, críticas sociais e resgate da cultura quando os grupos observados são perguntados sobre possibilidades da inclusão do Samba em sala de aula. Ainda, a escolha pelo gênero no ambiente escolar se deu pelo entendimento de sua importância e dessa possibilidade de dialogar com o cotidiano dos grupos focais em questão.

6. Observando o cotidiano: etnografia e Samba

6.1 A escola

6.2 O coordenador geral

6.3 A professora Luana

6.4 As aulas de Projeto de Vida

6.5 A professora Andrea

6.6 As aulas de Geografia

6.7 A aplicação do questionário socioeconômico-cultural

6.8 A região da escola e o seu entorno

6.9 Os mais distantes

6. Observando o cotidiano: etnografia e Samba

Ao acompanhar e observar as aulas de Geografia e Projeto de Vida ministradas na escola, procuramos estudar as representações do Samba na prática escolar para entender se suas composições poderiam servir como instrumento complementar pedagógico para docentes do ensino fundamental. Buscamos, por meio da produção de um relato inspirado na metodologia de descrição densa, compreender os significados e as representações que os estudantes atribuem ao Samba no entrelaçamento de ideias e preceitos que transitam entre representações sociais, cultura juvenil, música e Samba. Segundo Silva, as descrições densas:

(...) são produzidas por meio da descrição detalhada e interpretação dos fatos observados junto aos grupos analisados, buscando compreender os motivos ou causas de tais fatos, bem como as intenções dos indivíduos que os produzem, com relação a determinado tema, selecionado, antes, pelo pesquisador, no caso a consciência histórica enquanto processo interativo de representações que mudam e são articuladas pelas pessoas, dando origem ao pensamento e ao conhecimento histórico (SILVA, 2010, p. 65).

Nosso objeto de análise foram as representações sociais dos alunos – com base em Moscovici (2003) – e o modo como elas reagem à execução de letras do gênero Samba gerando reflexão e conhecimento.

A tentativa foi de entender se a receptividade aos conteúdos relacionados ao Samba pelos sujeitos (estudantes) reflete suas características, seus valores e trajetórias pessoais. Buscamos explorar também como estudantes do ensino fundamental podem se relacionar com letras de Samba inseridas no universo da sala de aula. A pesquisa foi realizada tendo estudos etnográficos na ambiência escolar como inspiração, com base nos pesquisadores Silva (2010) e André (2015).

Longe de serem agentes passivos, os alunos apresentam constante processo de elaboração no universo escolar, por meio da interação entre os próprios estudantes e com seus professores, estabelecendo determinados padrões de comportamento e conhecimentos. Isso porque os indivíduos pensam, produzem e comunicam; e os acontecimentos, ciências e ideologias são o alimento para o pensamento humano (MOSCOVICI, 2003).

Ainda segundo Silva:

Trata-se, também, de uma tentativa de dar voz aos que normalmente não têm, algo proporcionado pela etnografia quando da sua utilização no campo da pesquisa educacional, notadamente da pesquisa participante, por meio da qual se “vivencia” o cotidiano da escola, neste caso específico em sua interação entre estudantes e professores no processo de construção do conhecimento histórico, o que inclui o encontro e a reelaboração dos saberes dos sujeitos, originários do senso comum e de suas representações sociais, os quais alimentam a ciência (SILVA, 2010, p. 65).

Mais além da questão da passividade, enfatizamos a importância do debate acerca da autonomia, assunto bastante tratado na obra *Pedagogia da autonomia*, de Paulo Freire, na qual explica sobre a relação entre docente e discente:

Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. A boniteza de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar. Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber (FREIRE, 1996, p. 24).

Ainda para Silva (2010), entendendo que nossas representações se modificam e possibilitam a construção do conhecimento, nosso imaginário também é alterado por ser constituído, pelo menos em parte, de nossas representações. Portanto, o imaginário se alimenta da mobilidade da experiência vivida.

De fato, os imaginários sociais se compõem de representações e sentidos comuns que balizam a coesão social de grupos que os compartilham e alimentam, a partir da formulação de “explicações” sobre determinados temas – como o poder, as instituições ou os mitos, entre outros –, baseadas na experiência e visão coletiva do tempo (presente, passado e futuro) (SILVA, 2010, p. 66-67).

De acordo com Geertz (1989, apud SILVA, 2010, p. 67), a utilização dos métodos de observação etnográfica – baseada em Elias e Scotson (2000) e Clifford Geertz (1989) –, em conjunto com instrumentos de pesquisa qualitativa (questionários socioeconômico-culturais e sobre as representações dos alunos), nos permitiu compor um relato inspirado em uma descrição densa no qual, além do aparente, conseguimos compreender, refletir e expor alguns dos

elementos latentes que compõem as teias de significados dos grupos, também chamadas de microculturas, como forma de compreender o coletivo e os indivíduos.

As observações foram desenvolvidas em duas turmas do 9º ano (disciplina Projeto de Vida) e uma turma do 7º ano (disciplina Geografia) do ensino fundamental. Foram três meses de observação, duas vezes por semana (às quartas e sextas-feiras), tendo o início ocorrido em abril de 2019. As aulas de Geografia eram ministradas pela professora Andrea, enquanto as aulas de Projeto de Vida eram ministradas pela professora Luana.

6.1 A escola

O interesse pela escola, situada na Vila Mariana (São Paulo), surgiu por um contato prévio com um membro do corpo docente, a professora Maria, da disciplina de Artes.

A cidade de São Paulo possui mais escolas particulares, seguidas pelas instituições geridas pelo Estado e, por fim, a menor proporção é de estabelecimentos geridos pelo município, mas nem todas as instituições oferecem o ensino integral. E, apesar da grande quantidade de oferta de instituições da rede privada, a maioria das matrículas está no ensino público, sendo maior a oferta de vagas provenientes do Estado.⁸

A escola também era de fácil acesso por meio de ônibus ou metrô, outro fator importante na escolha. Por fim, a pronta receptividade da direção em saber mais sobre a proposta foi outro fator decisivo.

Entramos em contato com a professora Maria, que nos conectou com o coordenador geral, o professor Antonio, em março de 2019. Foi-nos solicitada uma explicação da proposta, dos métodos e objetivos em uma reunião presencial, para a qual levamos uma carta de apresentação assinada por mim e por meu orientador, e explicamos a ideia de observação direta das aulas e aplicação dos questionários. A primeira preocupação da direção da escola era a de que os alunos e professores, além da própria instituição, teriam seu anonimato assegurado por meio da troca de nomes, o que foi prontamente garantido em reunião. A fim de preservar a

⁸ INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2019**. Brasília, DF: Inep, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 29 out. 2020.

identidade dos alunos e dos docentes, todos os relatos da dissertação se referem aos envolvidos(as) com nomes fictícios, além de não haver a citação nominal da instituição de ensino que será chamada então pelo nome genérico de escola para preservar também seu anonimato.

A permissão para a realização da pesquisa não foi imediata; tivemos de ir a duas reuniões semanais com professores das disciplinas de Humanas para explicar novamente a proposta; levamos alguns exemplos de músicas que poderiam ilustrar os temas abordados em classe; e garantimos que nossa atuação seria em parceria e não impositiva: havia receio de que poderíamos intervir nas aulas e propor o conteúdo. A partir disso e já mais tranquilizados(as), recebemos uma sinalização dos(as) docentes de que havia disponibilidade e interesse em receber a pesquisa.

Abaixo elencamos alguns Sambas-enredo e a justificativa com a qual os incluímos na pauta inicial da conversa com a direção da escola para comporem os planos de aula:

- "História pra ninar gente grande", Samba-enredo da Estação Primeira de Mangueira, escola vencedora do Carnaval do Rio de Janeiro de 2019, e muito em evidência na época por conta da temática sociopolítica e por enfatizar heróis nacionais invisibilizados, como Luiz Gama, Leci Brandão e Marielle Franco. Além de vencer o Estandarte de Ouro, organizado pelo jornal *O Globo*, o enredo ganhou ainda mais notoriedade por exaltar a figura da vereadora Marielle Franco, o que significava atrelar a música ao cotidiano brasileiro, por isso a escolha.
- "Uma noite real no Museu Nacional", da Imperatriz Leopoldinense do ano 2018, que enfatiza a importância dos museus brasileiros e de sua preservação, em especial do Museu Nacional, que havia virado notícia por ter sido vítima de um incêndio no final daquele mesmo ano. A ideia de apresentar este Samba se deu exatamente pelo fato de tanto museu quanto escola serem locais de aprendizado, trocas e que devem ser preservados para cumprir seus papéis sociais.
- "Brasil, ciência e arte", também da Mangueira, cuja letra foi composta por dois baluartes do Samba, Carlos Cachça e Cartola, e que elenca grandes nomes da ciência brasileira. Este enredo esteve entre as primeiras proposições do projeto de pesquisa por contar um pouco da história da nossa ciência ao público em geral em forma de Samba, além de exaltar que, assim como grandes artistas, o Brasil também teve importantes cientistas.

- E, por fim, o Samba-enredo "Do verde do Coari, vem meu gás, Sapucaí!", da Acadêmicos do Grande Rio, que fala sobre a história do gás natural. A ideia foi mostrar que havia letras que poderiam ser executadas em sala de aula para ajudar a retomar conceitos, por exemplo, as fontes energéticas e suas especificidades.

Após discutir brevemente os temas das composições, e ainda na reunião, ficamos sabendo que poderíamos observar as aulas das professoras Luana e Andrea.

Pouco organizada, a unidade de ensino passou a ter um *site* próprio somente por conta da pandemia da Covid-19; a unidade tinha, durante o período de observação, uma página no Facebook onde era possível ver alguns trabalhos feitos pelos alunos, indicações de boas práticas e fontes para estudos e roteiros culturais pela cidade de São Paulo. Conseguimos obter alguns dados institucionais na plataforma *on-line* QEdu⁹, mantida pela Fundação Lemann, onde é possível encontrar informações sobre matrículas, acessibilidade, alimentação, infraestrutura, equipamentos eletrônicos, saneamento básico e acesso à internet.

Fundada em 1964¹⁰, a escola está situada em um bairro de classe média e média alta, além de estar cercada por outros bairros com perfis semelhantes, como Chácara Klabin, Vila Clementino, Chácara Inglesa, Saúde e Jabaquara.

A maioria dos seus estudantes, no entanto, não mora em bairros vizinhos, mas sim em alguns distantes da zona sul como Vila Santa Catarina, Grajaú, Santo Amaro e, até mesmo, das zonas leste (Artur Alvim e Jardim Pantanal) e norte (Vila Guilherme), além de outros municípios como São Bernardo do Campo e Embu das Artes.

A unidade escolar possui duas entradas na mesma rua: uma para os alunos e outra para os professores e funcionários, que permite o acesso à secretaria, às salas de aula do andar térreo e aos principais cômodos: salas de coordenação, vice-coordenação, coordenação pedagógica (professores), informática (com 11 computadores) e reuniões.

Ao passarmos pela secretaria chegamos a um corredor que dá acesso a quatro salas de aula no piso térreo, aos cômodos citados acima e às escadas para os pavimentos superior e inferior. No pavimento superior, além de sete salas de aula, há uma sala multimídia com um

⁹ QEdu. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/>. Acesso em: 15 jun. 2019.

¹⁰ Informações obtidas no *site* da instituição de ensino, que não será referenciado para manter o anonimato proposto inicialmente.

retroprojetor. No pavimento inferior, há uma cantina, o refeitório, uma sala de leitura, um laboratório, um salão (uma espécie de anfiteatro adaptado), dois pátios internos (um coberto e outro descoberto), uma quadra e o estacionamento para os professores e equipe da escola.

Todas as 11 salas de aula têm armários ao fundo, dois ventiladores, uma lousa e capacidade para 36 alunos cada uma; são salas ambiente fixas para cada uma das turmas – isto é, cada turma tem uma sala para receber as aulas, o que faz os professores terem de se deslocar de uma sala a outra ao término de cada aula. Uma das turmas observadas tinha 37 alunos matriculados, o que deixava a sala mais apertada.

Essa infraestrutura abrigava cerca de 360 alunos (dados de 2019), 26 funcionários: 12 professores designados, três gestores (diretor, vice-diretor e coordenador), seis funcionários concursados e cinco terceirizados¹¹.

Segundo o coordenador geral da escola, sua equipe trabalha com uma linha pedagógica diversificada e que cumpre o Currículo Paulista¹² estabelecido pelo Estado de São Paulo em 2018. No ano em que estivemos em observação na escola, havia uma movimentação e uma preocupação constantes com a unificação do currículo na esfera nacional por conta da aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹³, especialmente no que diz respeito à avaliação das escolas.

A instituição de ensino atende turmas nos períodos da manhã e da tarde e trabalha, segundo a sua coordenação, com três pilares para o(a) aluno(a): solidário(a), acadêmico(a) e protagonista.

A acolhida das professoras foi a melhor possível, sempre dispostas a tentar conciliar as disciplinas à execução das letras. Inicialmente, acompanhamos as aulas de Projeto de Vida de duas turmas do 9º ano do ensino fundamental (classes C e D) e uma turma de Geografia do 7º ano do ensino fundamental (classe B). Os objetivos eram entrar em contato com os alunos, começando no segundo trimestre de 2019 já com as turmas escolhidas, e nos adaptar à teia de significados dos grupos, além de, ao mesmo tempo, deixar os alunos se acostumarem com nossa presença.

¹¹ Dados informados pelo coordenador geral.

¹² SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo paulista**. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>. Acesso em: 26 abr. 2019.

¹³ BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 05 dez. 2018.

Segundo informações do Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas Tecnologias, a disciplina de Geografia pretende apoiar discentes a desvendar as origens e os processos de distintos fenômenos geográficos como ciência social engajada em um mundo globalizado, com ênfase nas relações de trabalho e nas questões ambientais e culturais.

A proposta da disciplina é relacionar fenômenos sociais e compreender as relações que se estabelecem entre eventos sociais, culturais, econômicos e políticos.¹⁴

Já Projeto de Vida é uma eletiva que passou a ser obrigatória em 2019 no Estado de São Paulo por meio do programa Inova Educação¹⁵. Apesar disso, a escola onde fizemos a observação já considerava Projeto de Vida como disciplina obrigatória em seu currículo há alguns anos. A proposta da matéria é estimular e orientar discentes a pensarem no futuro por meio de planos direcionados à escolha da carreira profissional.

“Ao implantar no ambiente escolar a cultura da aprendizagem integrada com o projeto de vida, o jovem passa a ser o protagonista do processo” (MASCARENHAS, 2015).¹⁶

6.2 O coordenador geral

Como fizemos a observação em um final de semestre, vieram as provas, as férias coletivas e optamos por fazer essa conversa com o coordenador geral após a tabulação de todas as pesquisas. Em maio de 2020, marquei uma entrevista por telefone (por conta da pandemia da Covid-19) com o professor Antonio, coordenador geral da escola, para tratarmos dos resultados e objetivos da escola como instituição.

Formado em Estudos Sociais com habilitação em História, Antonio parecia bastante requisitado durante o período em que frequentamos a escola: sua sala estava sempre ocupada para a resolução de questões dos(as) alunos(as) (desde problemas de disciplina até os de

¹⁴ SÃO PAULO (Estado). **Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas Tecnologias**. São Paulo, 2011. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/236.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2019.

¹⁵ OLIVEIRA, Vinícius de. **Alunos de São Paulo terão aulas de projeto de vida e tecnologia**. Porvir. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://porvir.org/alunos-de-sao-paulo-terao-aulas-de-projeto-de-vida-e-tecnologia/>. Acesso em: 29 jul. 2020.

¹⁶ MASCARENHAS, Milena. **Aula de projeto de vida prepara jovem para desafios**. Porvir. São Paulo, 2015. Disponível em: <https://porvir.org/aula-de-projeto-de-vida-prepara-jovem-para-desafios/>. Acesso em: 15 out. 2019.

aprendizagem) e sempre o encontrávamos na sala de coordenação pedagógica trocando informações com os outros professores nos intervalos das aulas.

O próprio Antonio nos recebeu em sua sala duas vezes durante o período da aplicação da pesquisa, quando conversamos sobre o andamento do projeto e as impressões sobre a escola.

A partir de Medina (1986 apud Silva, 2010, p. 70), inicialmente expliquei que buscávamos uma conversa informal e não exatamente uma entrevista, afinal queríamos evitar opiniões que o entrevistador “gostaria” de ouvir, evitando assim uma interação social sem conflitos e deixando o ambiente favorável para a livre expressão do interlocutor.

Por isso, buscávamos o estabelecimento de um “ambiente informal” em entrevistas, mesmo que provisório, colaborando para uma entrada mais densa no universo dos significados ou representações individuais, conforme citado por Silva (2010, p. 71 apud Elias e Scotson, 2000, p. 54).

O professor Antonio exerce o magistério há 26 anos, sendo 12 como coordenador geral e cinco à frente da escola.

Começamos a conversar sobre sua visão da unidade escolar no tocante ao potencial dos recursos humanos docentes da escola. O resultado pode ser comprovado pelo Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (Idesp)¹⁷, o maior entre escolas do setor centro-sul de São Paulo (o índice foi fornecido pelo professor, mas não será divulgado para preservar o anonimato da instituição).

Outros fatores a que ele atribui o sucesso são o trabalho da equipe, o exercício de uma gestão coesa, democrática e bem alinhada, e a busca da escola por parte dos(as) responsáveis pelos(as) estudantes por conta da excelência do ensino oferecido, ou seja, há uma demanda pela unidade em virtude da imagem construída e dos resultados obtidos nos últimos anos. Esses pontos fizeram, ainda segundo o coordenador, as metas dos últimos anos serem cumpridas e superadas.

O coordenador também atribui os bons resultados aos alunos e às suas formações prévias, já que parte dos(as) discentes são oriundos(as) de escolas particulares e públicas de bom nível de ensino, além do processo de avaliação contínua do trabalho desenvolvido pela

¹⁷ SÃO PAULO (Estado). Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (Idesp). Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/idesp/>. Acesso em: 17 mar. 2020.

escola, que pede o preenchimento de questionários avaliativos pelos alunos e docentes, além de também ser submetida a avaliações periódicas do Estado.

O Estado parece ser rigoroso nessas avaliações periódicas, já que o investimento que será feito na instituição é proporcional ao seu desempenho, por isso notamos uma preocupação constante do coordenador com tais avaliações. Mesmo assim, a falta de investimento público tem prejudicado questões de infraestrutura e manutenção da escola.

Como relatado pelos professores, pela diretora e por alguns funcionários com os quais conversamos, a maioria dos alunos das turmas e, portanto, de toda a escola, se considerarmos a proporção, morava em outros bairros: 91,89% (34 alunos) no caso do 9º C, 90% (27) do 9º D e 52,78% (19) do 7º B.¹⁸

O fato de a maioria dos alunos morar em outros bairros foi citado pelo coordenador como uma consequência da baixa participação dos(as) responsáveis nas iniciativas da unidade de ensino, portanto uma das dificuldades para a evolução de desempenho da escola. Segundo o coordenador, quando a comunidade do entorno é próxima da escola, pode-se constatar um maior envolvimento, portanto mais engajamento e soluções conjuntas, o que ele pôde constatar em uma experiência anterior em outra escola onde ele havia sido coordenador.

A situação é atribuída ao perfil da população local por conta da elevada renda de boa parte das famílias residentes no bairro da escola, estando a maioria dos jovens da região matriculada em escolas particulares, enquanto estudantes de outros bairros vêm estudar na escola atraídos por sua qualidade. Para contextualizar a informação, a proporção de matrículas no ensino básico em escolas públicas nos distritos pertencentes à Subprefeitura da Vila Mariana é de 20,74% para o distrito da Vila Mariana, 25,18% para o distrito da Saúde e 19,43% para Moema, portanto a maior parte dos estudantes do ensino básico da região está matriculada em escolas privadas.¹⁹

Durante as observações percebemos que o coordenador se mostra muito receptivo a propostas de atividades complementares. Já houve, inclusive, uma parceria entre a escola e um museu estabelecido no bairro: educadores do museu propunham projetos de residência que atendiam alunos da escola.

¹⁸ Informações detalhadas no item 6.7 deste capítulo.

¹⁹ REDE NOSSA SÃO PAULO. **Mapa da desigualdade 2019**. São Paulo, 2019. Disponível em: https://www.nossasaopaulo.org.br/wp-content/uploads/2019/11/Mapa_Desigualdade_2019_tabelas.pdf. Acesso em: 15 fev. 2020.

Em 2008, o programa São Paulo Faz Escola²⁰ foi estabelecido pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, com foco em unificar o currículo escolar nas escolas estaduais. Houve, então, a implantação do Currículo Oficial do Estado de São Paulo a fim de estabelecer uma base comum de conhecimento e competências para todos os professores e alunos.

Pensando nessa unificação, foram criados cadernos para os alunos e para os professores a fim de padronizar o ensino das disciplinas. Segundo nossa observação, os cadernos norteavam quase que completamente os conteúdos que eram passados em classe. Até por conta desse engessamento, a ideia de incluir a execução de músicas que complementassem os assuntos propostos pelas apostilas foi bem recebida pelas professoras.

Ouvimos das docentes em mais de uma oportunidade que os conteúdos dos cadernos já não eram tão atuais e por vezes apresentavam proposições muito básicas de ensino, especialmente para os alunos do 9º ano.

No final das contas, os conteúdos acabam sendo integralmente aplicados aos estudantes por conta das avaliações periódicas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Para o coordenador geral, o ensino por meio das cartilhas já é uma realidade, portanto não há muito espaço para questionamento – desde a direção até os professores, a preocupação dos gestores da escola é manter o bom desempenho nas avaliações do órgão regulatório para seguirem recebendo investimentos.

Sobre o uso da música como instrumento pedagógico complementar, o coordenador acha interessante, pois pode despertar o interesse dos alunos. Há, inclusive, professores que tentam mesclar as atividades padronizadas das cartilhas com conteúdos “externos”. Mas aponta que o problema é a falta de investimento no corpo docente para conseguir propor conteúdos, sejam oriundos do Samba ou de outros gêneros, que sejam coerentes com os conteúdos expostos em sala. Realmente, notamos que entre as maiores dificuldades para os professores podem estar a curadoria e a falta de tempo para preparação das aulas.

6.3 A professora Luana

²⁰ SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **São Paulo faz escola**. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/sao-paulo-faz-escola>. Acesso em: 10 dez. 2018.

A professora Luana, 42 anos, bacharel e licenciada em História por uma universidade privada que já não existe mais, e também licenciada em Geografia por outra instituição privada especializada em ensino a distância, além de ter cursado uma pós-graduação em educação especial em uma universidade pública, tem mais de cinco anos de profissão e está na escola há três. Segundo ela, sempre existe interesse de ampliar seus estudos ingressando em um mestrado, mas as dificuldades apontadas por ela são a disponibilidade de horário e os custos de estudos pagos.

A informalidade foi pretendida nas abordagens com as professoras responsáveis pelas disciplinas que acompanhamos. Entretanto, as entrevistas ficaram um pouco engessadas porque tais conversações aconteceram via telefone no período da quarentena por conta da pandemia da Covid-19, apesar de também haver, durante todo o período da observação direta, bastante troca com a docente nos momentos dos intervalos das aulas e ainda por *e-mail* com as sugestões de letras de Samba correlatas aos temas estudados em sala.

Ainda, optamos por realizar uma entrevista complementar por e-mail com a docente, cujas perguntas e respostas constam no Anexo V.

A professora Luana é responsável por ministrar as aulas de Projeto de Vida (PV) e Geografia para os 9º anos. De acordo com ela, as aulas da disciplina PV são mais maleáveis e abertas por não terem nota e avaliação finais, enquanto as de Geografia devem seguir estritamente a cartilha do Estado.

Para a docente, a escola é bem-sucedida porque os alunos(as) são mais abertos(as) e acolhedores(as), ou seja, mais fáceis de serem acessados(as) do ponto de vista conteudista. De qualquer maneira, ela lamentou o fato de a disciplina PV não pressupor provas de avaliação, tampouco notas finais, fazendo que a turma não “levasse as aulas tão a sério”, além de os outros professores também optarem por não lecionar em tais disciplinas mais abertas exatamente pela dificuldade de conseguir a atenção dos(as) alunos(as).

Tal qual o coordenador da unidade, a docente entende que a maior dificuldade enfrentada pela escola está no material de trabalho e na infraestrutura oferecidos (apenas um laboratório com poucos computadores, somente uma sala multimídia). Do ponto de vista do ensino, a maior dificuldade é que parte da turma não vê a disciplina como algo que possa mudar suas vidas.

A respeito do uso da música como instrumento complementar pedagógico, a professora considera eficiente e um facilitador, pois a música está necessariamente no cotidiano da turma, o que os faz se abrirem mais ao conteúdo. Ela, inclusive, citou uma experiência em novembro de 2019 bastante frutífera, na qual houve a proposta de abordar o tema da consciência negra e as turmas trouxeram reflexões importantes, especialmente trazendo exemplos do *rap* e do Samba para a sala de aula.

Tratando do Samba em específico, ela acredita que, pelo fato de ser um gênero presente nas raízes do povo brasileiro, acaba sendo uma expressão de diversão e crítica social, que corrobora nossas observações e pretensões da pesquisa.

Nota-se um carinho grande dos(as) alunos(as) para com a docente, que sempre tem seus livros carregados, incluindo beijos de bom dia e abraços. Apesar do carinho no trato com a sala, Luana aparentava dificuldade para impor autoridade. Como em toda sala do ensino fundamental, ela chamava a atenção dos(as) mais agitados(as) com frequência, cobrando questões comportamentais dos(as) estudantes. Entretanto, víamos situações nem sempre contornáveis e, por vezes, havia broncas aos berros.

Por incrível que pareça, as aulas começavam com uma chamada eficiente, quase sempre ajudada por um(a) aluno(a). As dificuldades para ministrar as aulas se davam no início da exposição de um tema ou na introdução da atividade prevista. Era perceptível, em algumas aulas, a falta de um planejamento mais cuidadoso ao não se lembrar de onde haviam parado na aula anterior ou mesmo ao alterar o planejamento da aula por conta de alguma intercorrência daquele momento.

Começamos a acompanhar as aulas de Luana do 9º C no dia 14 de abril de 2019, enquanto as aulas do 9º D passaram a ser acompanhadas no dia 26 de abril de 2019, já que houve o feriado da Páscoa na semana anterior. Conforme explicamos anteriormente, nosso objetivo inicial foi escolher duas turmas para serem acompanhadas ao longo do trimestre. Por conta dos feriados e do período de provas, acompanhamos efetivamente seis aulas de cada turma.

Ao longo das observações, entendemos como acertada a proposta de acompanhar duas turmas do mesmo ano, já que os perfis de alunos e das composições discentes eram diferentes. Segundo Luana, a turma do 9º C era mais interessada e tinha um desempenho melhor, mas as diferenças não eram gritantes a ponto de as turmas serem taxadas como antagônicas. Buscamos

descobrir, portanto, se pequenas diferenças seriam notórias nas observações das turmas do 9º ano da disciplina de Projeto de Vida. Efetivamente, as divergências mais gritantes foram em comparação ao perfil do terceiro grupo focal observado, a turma de Geografia do 7º ano (que veremos à frente com mais detalhes), especialmente por conta da diferença de idade.

Por termos a possibilidade de acompanhar um grupo focal com perfil distinto – mesmo que majoritariamente pela questão etária –, achamos importante acompanhar as três turmas e aplicar os questionários em um maior número possível de discentes e assim compreender melhor a percepção dos grupos em relação à música, ao Samba e às representações naquele ambiente educacional.

É fato que poderíamos ter feito essa comparação entre turmas de escolas distintas, mesclando particulares com públicas, particulares com particulares, ou, ainda, públicas com públicas, talvez antagônicas quanto ao desempenho de seus alunos, da mesma região ou de regiões diferentes. Entretanto, por uma questão de praticidade, optamos pela observação de três classes oriundas de uma mesma instituição, portanto sem características antagônicas. Segundo Silva:

(...) ao optarmos por tentar descobrir as diferenças das microrredes culturais de cada grupo, dentro de um mesmo contexto escolar, suas implicações no processo de ensino-aprendizagem e, de forma específica, na construção do conhecimento histórico, podemos dar outros tipos de contribuição para compreensão de como é que, às vezes, diferenças sutis podem nos levar à compreensão de determinados fenômenos (SILVA, 2010, p. 75).

6.4 As aulas de Projeto de Vida

6.4.1 Anotações 9º C

Começamos nossas observações no dia 17 de abril de 2019, na antevéspera de uma emenda de feriado de Páscoa. As aulas eram às quartas-feiras, das 8h55 às 10h50, portanto no meio da manhã. Quando chegávamos, por volta das 8h45, a equipe da secretaria já abria o portão para que esperássemos pela professora Luana no corredor, ritual que se repetiu durante todo o período da observação.

Como a escola adota o sistema de salas para cada turma, cada professor tem de se deslocar ao final de cada aula e o começo da seguinte. Entre o tocar do sinal até a chegada da professora, havia um tempo de deslocamento de cerca de cinco minutos, já que por vezes ela passava no toalete ou na sala dos professores para pegar algum material. Não raro acontecia de ela pedir para algum(a) aluno(a) buscar determinado material em seu armário.

Como já havíamos conhecido a professora anteriormente, ela prontamente nos cumprimentou no corredor e convidou para entrar na sala. Conversamos rapidamente na entrada e a professora comentou que não tinha visto os *e-mails* com as sugestões de letras de Samba. Reafirmamos a proposta de apenas observar as aulas o mais discretamente possível para não influenciar o trabalho dela e o fluxo previsto.

O olhar de estranhamento por parte dos alunos chamou a atenção. Para “quebrar o clima”, a professora disse que acompanharíamos a disciplina na sequência do trimestre e citou brevemente que a ideia era de, ao acompanhar a classe, tentarmos incluir algumas letras de Samba no plano de aula. Com essa introdução, diversos alunos quiseram “puxar papo” conosco e saber um pouco da novidade, mas imediatamente os relembramos de que a nossa presença no local era para ser “ignorada”.

A sala era disposta da seguinte maneira: cinco fileiras com ao menos sete alunos em cada uma delas, uma lousa na posição central da sala, dois ventiladores, 36 armários ao fundo e um quadro para recados na parede lateral da sala. Tanto ventiladores quanto carteiras e armários não eram novos, mas tampouco tinham aspecto muito antigo ou descuidado. A capacidade da sala era para 36 estudantes, e a turma ocupava todas as posições da sala. Entretanto, eram 37 os estudantes matriculados, o que gerava uma situação de “aperto”.

Sentamos em um dos poucos espaços vagos, na primeira carteira da esquerda para a direita; pensamos que o ideal seria sentar em uma cadeira mais ao fundo para não sermos tão notados, mas no decorrer do período de observação, constatamos que não seria possível escolher lugar, já que as turmas não tinham lugares definidos. Ou seja, a classe tinha uma configuração distinta a cada aula.

A primeira impressão que tivemos foi de uma classe agitada, mas interessada. A professora tinha dificuldade para controlar a turma e iniciar a atividade após a chamada. Por conta do feriado que se anunciava, o tema abordado em sala foi a Páscoa.

A docente iniciou fazendo uma regressão falando sobre o capitalismo (debate acerca do dinheiro fez com que o tom da turma subisse demonstrando interesse sobre o tema), seguiu para a contextualização dos porquês das simbologias a respeito da figura do coelho e do ovo e, por fim, fixou charges na lousa como forma de ilustrar a tarefa proposta, que era a de os(as) alunos(as) interpretarem as mudanças no significado da Páscoa ou criticarem a lógica consumista da data. Por fim, ela trouxe a frase “Compramos coisas de que não precisamos, com dinheiro que não temos, para impressionar quem não gostamos” para ilustrar o ponto do consumo.

A professora foi interrompida em algumas oportunidades durante sua fala para perguntas dos alunos; notamos que algumas perguntas eram sérias e outras eram feitas apenas para tumultuar a aula. Alunos(as) mais engajados(as) foram até a lousa para observar a charge antes de fazer o exercício

Ao final de sua fala, o enunciado da atividade não havia ficado claro, algo que notamos com recorrência nas aulas da professora. Em boa parte das vezes, a falta de clareza de alguns enunciados e atividades parecia se dar por conta de as propostas serem preparadas com base na cartilha da disciplina com alguns enxertos feitos pela professora. Por vezes, a atividade parecia não ter sido elaborada com o devido tempo e, em outras ocasiões, a professora alterava o plano de aula por sugestões dos próprios alunos.

Também a sentimos insegura com a nossa presença em sala em algumas oportunidades, especialmente quando os alunos faziam perguntas sobre assuntos que lhe geravam dúvidas e sobre os quais ela prontamente pedia a eles que consultassem o Google, além de dúvidas pontuais sobre a grafia correta de algumas palavras, quando ela também pedia aos alunos que recorressem ao buscador *on-line*.

Quando a turma iniciou as atividades, notamos um excesso do uso do celular: havia quem compartilhasse fones de ouvido, outros colocavam a música no viva voz, havia quem até compartilhasse sua internet e outros(as) que se entretinham com jogos.

A aula devia ser mais aberta e propositiva, com alunos(as) trocando experiências entre si, sem uma cobrança rígida sobre a permanência nas carteiras, mas em alguns momentos a agitação ficava exagerada e a professora se via na obrigação de contê-la na base das broncas. Ainda durante a realização das atividades, era possível escutar os(as) jovens cantando *funk*, trechos de música da cultura popular (maculelê) e também algumas palavras de baixo calão.

A segunda aula a que assistimos da turma foi no dia 24 de abril no mesmo lugar da semana anterior. Na medida em que os(as) alunos(as) iam chegando, eles(as) desejavam bom dia, insistindo em falar conosco e em nos chamarem de professor, o que não tornava possível cumprir integralmente o objetivo de passarmos despercebidos.

Já demonstrando certa flexibilização por incluir trechos de músicas em seu plano de aula, a professora perguntou sobre canções que lembram a cidade de São Paulo; e os(as) jovens logo apontaram a música “Não existe amor em SP”, do *rapper* Criolo. A seguir, a canção “A cidade com nome de santo”, do também *rapper* paulistano Ogi, transcrita na lousa, conforme abaixo:

Era uma cidade com nome de santo
Que atraía a todos pra nela morar
E nessa cidade com nome de santo
Foi onde eu nasci e aprendi a sambar
Eu já conheço bem seu jeito
Eu conheço como a palma da mão
Eu sei bem que ela tem defeitos
Mas trago ela no meu coração
Essa tal cidade ela é muito gigante
Tem arranha-céus e fumaça no ar
Essa tal cidade é tão intrigante
Ela faz sorrir mas também faz chorar
Quem não conhece bem tem medo
Se assusta com a sua imensidão
Mas eu vou desvendar os seus segredos
Nos próximos fatos que virão
Quem não conhece bem tem medo
Se assusta com a sua imensidão
Vou aqui desvendar os seus segredos
Nos próximos fatos que virão

Como atividade, a professora propôs que cada aluno(a) fizesse uma rima sobre a cidade de São Paulo ou sobre o seu bairro de residência, já que o assunto seguinte na cartilha da disciplina discorria sobre as divisões territoriais, econômicas e sociais dentro das cidades.

A aula teve o mesmo ritmo descontraído da semana anterior, mas com um debate mais aprofundado. Para além do debate, a turma comentava os versos e rimas e associava o que era dito na letra às vivências pessoais e cotidianas. Também lembravam de outras letras e artistas que gostariam que tivessem suas músicas tocadas em aula.

Chamou a nossa atenção a clareza da turma com os problemas urbanos. Entre os defeitos da cidade apontados pelos alunos em suas rimas, vale ressaltar: questões políticas, poluição, violência, deficiência do transporte público, da educação e da saúde. Apesar do olhar crítico, a maioria dos estudantes manifestou gostar de morar em seus bairros por questões de localização, da oferta de opções comerciais (lojas e *shoppings*) e de serviços, conforme veremos no item 6.7 deste capítulo.

Os resultados das atividades expostos em aula foram construtivos, o que nos fez constatar, pela primeira vez, uma ampla participação dos alunos quando há música envolvida na atividade. Houve também um engajamento importante por parte dos discentes e a possibilidade de relacionar o assunto, que era parte do plano de aula com um conteúdo lúdico, foi bastante acertada. Apesar de não ter sido exposta em aula uma canção do gênero Samba, entendemos a potência desse instrumento para aquele grupo focal. É constante a associação entre letras de *rap* e Samba exatamente por tratarem de situações cotidianas, o que nos faz crer que a receptividade a Sambas também teria chamado a atenção.

A aula seguinte, do dia 8 de maio, começou com a sala cheia: havia apenas uma carteira vazia, que ocupamos: era a segunda carteira na primeira fileira à direita (tendo a lousa em frente da classe como perspectiva).

Nada é em vão
Se não é bênção, é lição

O trecho acima foi colocado na lousa pela professora, sempre tentando propor algum conteúdo externo à cartilha. Trata-se de parte da música gospel “Nada é em vão”, de Robson

Araújo, Renato Gues e Luã Freitas. O tema da aula era comunidade e como determinados locais são retratados em reportagens e letras de música. Por isso, e por meio de uma sugestão nossa, também houve uma música incorporada ao plano de aula, “Filhos da favela”, música autoral de Ricardo Rabelo, Nenê Partideiro e Rogério Borges, integrantes do Pagode da 27, comunidade de Samba baseada no bairro do Grajaú. Abaixo a letra:

Favela
É reduto de poetas
Entre becos e vielas
Poesia a Deus dará
Favela
Quem te conhece por dentro
Sabe do seu sofrimento
Ao romper da madrugada
Mas só quem vive na minha favela
É capaz de enxergar aquarela
No arco-íris a oitava cor
Enquanto o menino trabalha debaixo de sol no farol
Sonhando em ser craque de futebol
E brilhar na linda tela
Favela
Berço da simplicidade
Favela
Retrato da realidade
Verdade
Que não perde o seu valor
Artista na passarela da nossa favela
Na favela nasci e me criei
Na favela encontrei o amor
O meu filho é filho do fruto da nossa favela
Pai, criador

Pro morro não ter mais sequelas
Proteja o povo que vive na favela

Ao declamar a letra, a professora fez referência à religiosidade, à violência policial, a questões familiares, ao sonho de dignidade da população periférica, à solidariedade (empatia) entre pessoas e também fez um paralelo com o levantamento dos bairros mais pobres segundo o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)²¹ da cidade de São Paulo feito na aula anterior. Pudemos escutar nas conversas paralelas diversas referências sobre morar na favela: pareceu ser um debate instigante para a turma.

Segundo a professora, a referência aos bairros mais pobres vinha de uma matéria da revista *Veja* elaborada com base em pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divulgada em 2013. Tais informações foram fornecidas pela professora; entretanto, não conseguimos encontrar a matéria apontada por ela, tampouco a pesquisa com os dados que comprovassem as informações.

A tarefa proposta em sala foi associar letra da música com uma das imagens fixadas na lousa, nas quais havia retratos da cidade de São Paulo. Um dos alunos, residente do Grajaú e que conhecia o Pagode da 27, identificou a foto de seu bairro fixada na lousa e foi um dos educandos mais participativos na atividade. Quando os(as) alunos(as) se sentem parte da atividade, percebemos que faz toda a diferença para o engajamento. O aluno em questão, que é visto pelos professores como disperso e pouco engajado, falou de seu bairro, comentou conhecer os artistas que estavam tocando, citou a relação com o *rapper* Criolo (também oriundo do Grajaú e parceiro do Pagode da 27). Entretanto, o restante da classe não se envolveu tanto com a atividade por conta da dispersão generalizada na oportunidade: a turma estava muito barulhenta, agitada e desrespeitando a professora.

Durante a aula, houve um fato inusitado: um dos alunos se deitou no chão da classe como forma de provocação à professora, que chegou a excluí-lo da sala; entretanto, após não se retirar, ele continuou participando da atividade em sala. Ao final da aula, o mesmo aluno declamou os versos que escreveu para a atividade, nos quais citava a música “Negro drama”,

²¹ O Índice de Desenvolvimento Humano é uma medida resumida do progresso em longo prazo em três dimensões básicas do desenvolvimento humano: renda, educação e saúde. PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). Brasil, 2019. Disponível em: <https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0.html>. Acesso em: 26 abr. 2020.

dos Racionais MCs, que trata da escravatura, do acesso à universidade e das mazelas sociais. O fim de sua performance foi aplaudido pela classe. Ou seja, mais um momento em que atividades relacionadas à música – desta vez, ao gênero Samba também – fizeram que os alunos lidassem com os conteúdos de maneira mais lúdica e leve. Notamos também o apoio ao estudante que declamou os versos no que pareceu uma legitimação daquela linguagem para o grupo focal em questão.

Na semana seguinte, no dia 15 de maio, data em que estava marcada uma Greve Nacional da Educação, estivemos novamente com a classe. Na oportunidade, a professora Luana faltou e foi substituída pela professora Andrea, que não havia sido informada sobre o plano de aula. Até a chegada da professora substituta, pediram que tomássemos conta da sala, hábito comum nas disciplinas que contavam com um(a) estagiário(a) de licenciatura. Em algumas oportunidades explicamos que nossa presença na escola não se tratava de licenciatura, e sim uma pesquisa de pós-graduação, mas era assim que todos os(as) funcionários(as) e o corpo docente nos viam durante o período da observação: como estagiário ou mesmo professor assistente da disciplina.

Diante desse cenário, não pudemos negar cooperação com uma comunidade que nos havia acolhido. Ao entrar na sala, fizemos a chamada para aguardar a professora substituta, que logo chegou para seguir com as atividades.

Após trocarmos algumas palavras e comentar sobre o plano previsto pela professora Luana, Andrea iniciou a aula falando da paralisação das escolas por conta dos cortes de verba do governo federal, explicando as razões pelas quais a escola e seus funcionários não haviam aderido.

A seguir, o assunto foi a Virada Cultural, evento anual que acontece na cidade de São Paulo e oferece 24 horas consecutivas de programação gratuita, que ocorreria no fim de semana subsequente. Na ocasião, a professora distribuiu os alunos em grupos com cartolinas para fazerem cartazes com temas livres (entre as sugestões, estavam a própria Virada Cultural e a greve).

A professora substituta teve de explicar duas vezes a atividade para que a turma entendesse; além disso, ela conversou conosco em três oportunidades: procurou saber da nossa programação da Virada, citou as questões da greve e por fim quis saber como ia a pesquisa. Os

alunos também tentaram conversar conosco, aparentando já estarem acostumados com a nossa presença.

O encontro seguinte, no dia 22 de maio, foi marcado pela aplicação do questionário socioeconômico-cultural, que consta no Anexo I.

Como de costume, a classe estava agitada no início, especialmente porque dessa vez, em vez da professora, nós estávamos na posição de explicar a atividade do dia. Na época, brincamos com a turma dizendo que haviam sido demoradas nossas colocações sobre o preenchimento do questionário, mas que eles(as) tinham sido rápidos(as) nas respostas.

Distribuímos o questionário e repassamos cada uma das questões para evitar dúvidas. Aquelas a que deveriam ser atribuídas notas de 0 a 10 causaram confusão; em uma oportunidade futura, repensaríamos a forma de aplicar o questionário.

Alguns começaram a responder durante a explicação, mas a maioria da classe estava atenta; no decorrer do preenchimento, começaram a se agitar enquanto respondiam. A maioria da classe entregou o questionário respondido em 40 minutos.

Após a aplicação do questionário, a aula seguiu normalmente com a professora passando a atividade da Dica Cultural, na qual os alunos deveriam apontar um aparelho cultural da cidade, buscar informações sobre o serviço (telefone, endereço, *site* e horário de funcionamento) do local e fazer um desenho. A fonte da classe era o livro *Horizontes culturais – lugares de aprender*. Os alunos seguiram dispersos na atividade.

A aula seguinte aconteceu no dia 29 de maio. Desde o início do mês, passamos a ter o hábito de aguardar a professora já em sala de aula para conseguir um lugar mais estratégico. Logo ao entrar, a professora colocou a seguinte frase de Sigmund Freud na lousa:

O pensamento é a ação ensaiando

A seguir, ela iria escrever na lousa a letra da música “Fim de semana no parque”, do grupo de *rap* Racionais MCs, mas desistiu e retomou a atividade da semana anterior da dica cultural a pedidos de membros da classe.

Sendo assim, foi pedido que a classe escolhesse um aparelho cultural da cidade de São Paulo e o desenhasse em uma folha sulfite A4, incluindo informação de serviço de telefonia, endereço e *site*, além de um resumo explicando um pouco mais sobre o local (contando a história, quais tipos de atividades recebia, entre outras informações).

Pelo fato de ser uma atividade que já tinha sido feita pela turma, os(as) alunos(as) mostravam-se dispersos e não estavam engajados(as) em fazer o exercício. A consequência foi uma aula bagunçada, com xingamentos e até brigas de “brincadeira” por parte dos alunos mais “agressivos” da classe.

A aula seguinte, prevista para acontecer no dia 7 de junho, conflitou com uma data próxima do exame de qualificação, o que nos fez repensar a observação naquela data. Os(as) alunos(as) estavam fazendo a avaliação periódica da escola, chamada de Método de Melhoria de Resultados (MMR)²²; após entregarem as atividades, a proposta era fazer bandeirinhas para a festa junina que se aproximava. Como não haveria conteúdo pedagógico aplicado, tampouco a execução de letras de Samba, optamos por não acompanhar a aula.

Segundo a professora, na aula da semana seguinte continuaria a aplicação da avaliação, assim como a realização das bandeirinhas. Como a disciplina não pressupõe provas para aprovação, o semestre estaria encerrado na aula subsequente, portanto a aula do dia 29 de maio foi a última da qual participamos, período que nos ajudou a entrar em contato com o ambiente da escola e elencar algumas hipóteses para a pesquisa.

6.4.2 Anotações 9º D

Iniciamos nossas observações no dia 26 de abril de 2019, na semana seguinte ao feriado de Páscoa, portanto uma semana depois da primeira aula do 9º C. As aulas eram ministradas pela professora Sandra às sextas-feiras, das 8h55 às 10h50. O ritual de chegada para a

²² Método que busca soluções para dificuldades de aprendizado. Em 2017, a Secretaria da Educação implantou o programa Gestão em Foco em 1.082 escolas estaduais, de 13 diretorias de ensino da cidade de São Paulo. SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/gestaoemfoco>. Acesso em: 20 mai. 2019.

observação, por volta das 8h45, também era repetido, quando a equipe da secretaria abria o portão para que aguardássemos pela professora Sandra no corredor.

As questões de deslocamento entre salas por parte das professoras e do período entre aulas já foram relatadas na observação da outra turma e também se aplicam neste caso.

Assim como na semana anterior, conversamos rapidamente na entrada da sala e a professora lamentou não ter visto ainda os *e-mails* com as sugestões de letras de Samba.

O estranhamento por parte da classe foi um pouco menor, já que alguns(mas) já tinham ouvido falar de nossa presença na aula da outra turma. Novamente, a professora explicou que acompanharíamos a disciplina na sequência do trimestre e citou brevemente que a ideia era tentarmos incluir algumas letras de Samba no plano de aula.

Com essa introdução, os(as) alunos(as) novamente quiseram saber mais sobre a novidade, em especial um deles que parecia ter apreço especial pelo gênero Samba. Também perguntaram quanto tempo ficaríamos com a turma, quando relembramos que a nossa presença no local era para ser “ignorada”.

A sala era disposta da mesma maneira para comportar até 36 estudantes: cinco fileiras com ao menos sete alunos em cada uma delas, uma lousa na posição central, dois ventiladores, 36 armários ao fundo e um quadro para recados na parede lateral. Todas as salas tinham aspecto muito parecido, entretanto essa era mais iluminada e quente e ficava perto da quadra desportiva, tornando o espaço mais barulhento.

Diferente da experiência com a outra sala, conseguimos tomar assento mais ao fundo para não sermos tão notados, já que a sala estava mais vazia em virtude de uma visita de estudantes ao zoológico por conta de uma eletiva. No decorrer do período de observação, porém, constatamos que não seria possível escolher lugares mais “discretos” pela questão de a disposição dos alunos não ser fixa.

Assim como na aula observada na quarta-feira daquela semana, a professora incluiu trechos de músicas em seu plano de aula: a canção “A cidade com nome de santo”, do também *rapper* paulistano Ogi, foi declamada em vez de transcrita na lousa como na outra turma:

Era uma cidade com nome de santo

Que atraía a todos pra nela morar
E nessa cidade com nome de santo
Foi onde eu nasci e aprendi a sambar
Eu já conheço bem seu jeito
Eu conheço como a palma da mão
Eu sei bem que ela tem defeitos
Mas trago ela no meu coração
Essa tal cidade ela é muito gigante
Tem arranha-céus e fumaça no ar
Essa tal cidade é tão intrigante
Ela faz sorrir mais também faz chorar
Quem não conhece bem tem medo
Se assusta com a sua imensidão
Mas eu vou desvendar os seus segredos
Nos próximos fatos que virão
Quem não conhece bem tem medo
Se assusta com a sua imensidão
Vou aqui desvendar os seus segredos
Nos próximos fatos que virão

A proposta foi a mesma: fazer uma rima que falasse sobre São Paulo ou sobre o bairro de residência de cada um(a). Para inspirar a turma, alguns defeitos da cidade de São Paulo foram levantados: lixo, drogas, polícia, desigualdade, construções inacabadas e inundações. Houve, inclusive, uma citação de uma letra do Emicida que trata de mazelas sociais, porém a maioria da classe disse gostar da cidade. Houve também citações a outros artistas e conversas paralelas sobre a canção, mais uma vez comprovando o interesse da turma pelo formato. O grande obstáculo para um engajamento mais importante da turma, com base em nossa observação, era a forma como o conteúdo era distribuído pela professora, além do baixo rigor com as entregas finais das propostas elaboradas pelos alunos.

Apesar da pauta política da aula, o assunto principal entre estudantes e professora era o lançamento do filme *Vingadores*, previsto para aquela madrugada nos cinemas brasileiros. Por

ser sexta-feira, vimos que a dinâmica era de uma classe mais excitada e, diferentemente da impressão da professora de que a turma era mais interessada do que a outra observada, sentimos uma classe mais displicente e menos propositiva. Cogitamos que fosse por conta dos desfalques devido à visita ao zoológico, mas a frequência com aquela turma confirmou nossas impressões. De qualquer forma, a música pareceu ser um gatilho importante para o engajamento na atividade.

A aula seguinte, do dia 3 de maio, começou com a sala cheia e agitada. O tema da aula seria a periferia, área que rodeia os centros expandidos e mais desenvolvidos das cidades, segundo a professora.

Como parte da atividade, a professora elencou os dez bairros mais pobres da cidade de São Paulo, segundo matéria da revista *Veja* elaborada por meio de pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divulgada em 2013. Tais informações foram fornecidas pela professora; entretanto, não conseguimos encontrar a matéria apontada por ela, tampouco a pesquisa com os dados que comprovassem as informações, como observado anteriormente.

A seguir, a professora fixou na lousa dois mapas (um da zona leste e outro da zona sul) e explicou que a avaliação foi baseada na média dos valores de salário dos habitantes de cada bairro. A atividade proposta para ser feita em duplas foi a de desenhar os mapas das zonas sul ou leste e apontar os bairros mais pobres fazendo um gráfico com a média de salários do bairro em questão.

Como a característica da aula era de bastante liberdade e também pelos alunos estarem mais acostumados(as) com nossa presença em sala, alguns(mas) vieram conversar conosco sobre Samba e falaram das atividades extracurriculares (show de talentos e festa junina), além das atividades esportivas que estavam programadas para a escola nos meses seguintes. Descobrimos naquela oportunidade que um dos alunos que “puxava papo” conosco era o presidente do grêmio estudantil e também um frequentador da Vai-Vai, tradicional escola de Samba de São Paulo.

O encontro seguinte foi no dia 10 de maio, quando a professora iniciou as atividades perguntando sobre músicas que tratassem da periferia e da cidade de São Paulo; tão logo a pergunta foi feita, a classe rebateu com citações da música “Não existe amor em SP”, do *rapper* Criolo, e da música “I love favela”, *funk* de MC Pikachu.

Sentimos a aula mais propositiva e, diferentemente do plano executado com a outra turma, a professora optou por não colocar na lousa a íntegra da letra de “Filhos da favela”, do Pagode da 27, apenas alguns trechos.

A atividade em duplas propunha a análise dos trechos e sua representação em desenhos; ao analisar os trabalhos recebidos, notamos muitas representações da polícia e da religiosidade. No Anexo IV, optamos por mostrar algumas das representações que nos chamaram a atenção pelo cuidado e pelos conteúdos apresentados.

Houve ainda um fato inusitado nessa aula: um grupo de três alunos derrubou um balde de pipoca em cima de mim, literalmente. A professora os reprimiu fortemente, mas não chegou a tomar nenhuma medida fora a bronca.

Já na semana seguinte, no dia 17 de maio, a professora que havia faltado na aula da outra turma foi dar a aula normalmente. Após a chamada conturbada, a seguinte frase foi escrita na lousa: “Não são os sonhos que não se transformam em realidade, são os sonhadores que desistem muito rápido”, cujo autor não foi mencionado, tampouco encontramos referência do trecho em pesquisa posterior.

A proposta era de uma atividade em trios fazendo ou dando uma dica cultural. Apesar de ser véspera da Virada Cultural de 2019, evento sediado na cidade de São Paulo uma vez por ano que oferece 24 horas gratuitas de programação artística espalhada pela cidade, a professora não fez menção ao evento.

Os agrupamentos deveriam apontar um aparelho cultural da cidade, buscar informações sobre serviço (telefone, endereço, *site* e horário de funcionamento) do local e fazer um desenho por meio de um guia de equipamentos culturais oferecido pela docente.

Os jovens iniciaram a atividade progressivamente, mas sem nenhum entusiasmo, sentimento que também nos acometia, já que não houve muita abertura para outras audições de músicas e com clara limitação da docente na proposição de atividades, que eram muito básicas para o nível dos alunos.

Achamos interessante relatar o uso constante do celular em sala de aula, seja para escutar música, jogar, seja para fazer pesquisas simples. Há entre os(as) alunos(as) um movimento interessante de compartilhamento/roteamento de internet por meio de um(a) integrante que

tivesse um plano mais robusto de internet, já que a escola não oferece *wi-fi* para alunos e professores.

O encontro seguinte, no dia 24 de maio, foi marcado pela aplicação do questionário socioeconômico-cultural, que consta no Anexo I.

Diferentemente da experiência com o 9º C, a classe foi mais atenciosa com a proposta e a atividade de preenchimento do questionário.

Fomos mais objetivos e seguros nas orientações iniciais e reforçamos a importância de responderem com seriedade. As dúvidas levantadas pela turma pareceram mais pertinentes: houve questões sobre a autodeclaração e mais debates entre os alunos acerca das questões, mas com menos questionamentos direcionados a nós.

A maioria da classe entregou o questionário respondido em 40 minutos, exceto três alunos(as) que demoraram dez minutos a mais.

Ao término da aplicação do questionário, a aula seguiu com o exercício sobre a dica cultural da semana passada, com o livro *Horizontes culturais - lugares de aprender*, utilizado em ambas as turmas para o exercício da dica cultural.

Na aula seguinte, ministrada no dia 31 de maio, a classe tinha de responder à avaliação do Método de Melhoria de Resultados (MMR) desenhando o porquê da necessidade de estudar as seguintes disciplinas: ciências, artes, inglês e educação física.

A aula seguinte, prevista para o dia 5 de junho, conflitou com uma data próxima do exame de qualificação, o que nos fez repensar a observação naquela data. Os(as) alunos(as) seguiriam fazendo a avaliação periódica da escola (MMR) e as bandeirinhas para a festa junina. Como não havia conteúdo pedagógico previsto para ser aplicado, tampouco a execução de letras de Samba, optamos por não acompanhar a aula.

Segundo a professora, na aula da semana seguinte continuaria a aplicação da avaliação, assim como a realização das bandeirinhas. Como a disciplina não pressupõe provas para aprovação, o semestre estaria encerrado na aula subsequente, portanto a aula do dia 31 de maio foi a da qual participamos, período que nos ajudou a entrar em contato com o ambiente da escola e elencar algumas hipóteses para a pesquisa.

6.5 A professora Andrea

A professora Andrea, 57 anos, é licenciada em Ciências e Letras por uma faculdade privada atuante em todo o Estado de São Paulo e em História por outra instituição privada presente apenas no interior de São Paulo.

Com mais de 20 anos de profissão, sendo mais de dez exercidos na escola, a professora a vê com uma boa equipe gestora, mas entende que a adoção do regime de ensino atual foi um divisor de águas para a instituição: segundo ela, as formações (desde treinamento sobre aplicação de provas de múltipla escolha até o acompanhamento mais próximo dos gestores) ajudaram e ainda ajudam no desenvolvimento do corpo docente e, conseqüentemente, no ensino oferecido, fala que corrobora a opinião do coordenador.

Para ela, as principais dificuldades encontradas pela escola estão nos(as) estudantes que não têm o projeto de vida consolidado e que muitas vezes não têm competência leitora. O excesso de faltas também é levantado como dificultador no ensino. Impactar positivamente as turmas ainda é a maior dificuldade.

Além da convivência em classe e de uma entrevista informal que realizamos por telefone em abril de 2020, também optamos por realizar uma entrevista complementar por e-mail com a docente, que consta no Anexo V.

Já a música e o audiovisual são, para ela, aliados para o ensino, o que de fato constatamos em nossa observação relatada detalhadamente a seguir. A docente acha importante incluir música e Samba no contexto pedagógico em determinadas ocasiões por ajudar a contextualizar parte das disciplinas ministradas. Em conversa recente, ela afirmou que, mesmo após a aplicação da pesquisa, seguiu incluindo letras de Samba sugeridas em sua disciplina.

6.6 As aulas de Geografia

6.6.1 Anotações 7º B

As observações tiveram início no dia 26 de abril de 2019, na semana seguinte ao feriado de Páscoa, por meio das aulas ministradas pela professora Andrea às sextas-feiras, das 10h50

às 12h30. O ritual de chegada para a observação era diferente nesse caso, já que nós já estávamos na escola para acompanhar as aulas do 9º D; ou seja, o processo de deslocamento entre uma sala e outra – que durava cerca de cinco minutos – era feito tanto pela docente quanto por nós. Essa classe ficava no último pavimento, portanto com um deslocamento um pouco maior.

A professora Andrea, por ser mais experiente no ensino público, exercia um papel de liderança entre os professores das disciplinas de Geografia, História e Projeto de Vida. Nas reuniões que tivemos antes de receber o aval para a observação, precisamos “convencer” a Andrea a receber a pesquisa.

Apesar de já conhecermos a professora, no primeiro dia da observação ela estava visitando o zoológico com uma turma de alunos de uma eletiva, portanto a professora Joana foi sua substituta, que também não sabia exatamente o nosso papel em classe. Reafirmamos nossa proposta de apenas observar as aulas sendo os mais discretos possível para não influenciar o trabalho dela e o fluxo previsto.

Assim como nas observações dos 9º anos, a turma do 7º B mostrou-se interessada na nossa presença. Dessa vez não houve introdução sobre nossa observação por parte da professora substituta, o que só aconteceu na semana seguinte.

De início, algo que nos chamou a atenção foi o fato de que os *smartphones* eram proibidos em classe e a turma seguia a norma. E a aula também se mostrava mais dinâmica, com participação efetiva dos alunos, um pouco diferente do que notamos na disciplina de Projeto de Vida. Tal diferença pode ser explicada pela necessidade de aplicar os conteúdos propostos na cartilha, que são avaliados trimestralmente por provas.

A cartilha indicava textos a respeito da migração de brasileiros de estados do sul do Brasil para o Paraguai; como atividade em classe, deveriam ser feitos mapas dessa região do Brasil com legendas adequadas.

Na aula seguinte, no dia 3 de maio, a professora Andrea nos apresentou à turma e prontamente retomou o tema da aula anterior, organizando dois grupos para um debate acerca da migração de brasileiros para o Paraguai.

Como esperado, houve um pouco de desorganização no momento da divisão dos grupos, mas o debate foi interessante e teve exposição de ideias opostas e consistentes entre os(as)

alunos(as), o que nos mostrou desenvoltura para troca de ideias desde que houvesse um estímulo adequado. Após o debate, a classe teve de fazer exercícios do livro.

Tendo em vista os temas da aula e a sequência da cartilha – que abordava as questões de terra –, pensamos em sugerir Sambas que versassem sobre reforma agrária, questões indígenas e quilombolas. Por *e-mail*, mandamos três sugestões que poderiam ilustrar os temas da migração e do sertão nordestino. Entre as músicas, estava “Capoeira do Arnaldo”, de Paulo Vanzolini, compositor paulistano que faz relato muito bonito sobre a migração; “Aboio”, gravada pelo compositor pernambucano Toinho Melodia; e “Sol do cangaço”, de Nino Miao, integrante da Comunidade Samba da Vela, grupo tradicional de Samba de São Paulo que se reúne às segundas-feiras em Santo Amaro para cantar repertório autoral.

O encontro seguinte, no dia 10 de abril, aconteceu na sala multimídia, também no último pavimento da escola. A professora passou três documentários: “Guarani e Kaiowá: pelo direito de viver no Tekoha”²³, da ONU; “Feridas abertas: 20 anos do massacre de Eldorado dos Carajás”²⁴, produzido pelo *site* de notícias e radioagência Brasil de Fato; e outro documentário sobre a Ocupação Pinheirinho, em São José dos Campos.

Ao final das exposições, a professora passou o videoclipe da música “El efecto”²⁵, da banda Pedras e Sonhos, que foi muito bem aceita pela turma, que dançou e cantou. A seguir, mais um videoclipe foi exibido, agora da música “Manifestação”²⁶, da Anistia Internacional. Durante a execução do vídeo, os(as) jovens passaram a cantar o refrão de forma entusiasmada, demonstrando amplo engajamento quando há música envolvida na atividade.

Foi proposto um debate para encerrar a aula, a qual foi extremamente proveitosa para a professora e para os alunos, que estiveram em um ambiente diferente do habitual para vivenciar outro tipo de aprendizado, seja pelo audiovisual seja pelas músicas. Primeiro, a turma esteve em um ambiente diferente para poder acessar outros conteúdos, fato que pareceu engajar e agradar. A seguir, os conteúdos eram correlacionados, trazendo uma linearidade importante para o curso da aula. Por fim, houve uma variedade entre conteúdos audiovisuais e musicais,

²³ GUARANI E KAIOWÁ: pelo direito de viver no Tekoha. ONU Brasil. 2017. Disponível em: <https://youtube/ED5rHU1YEKE>. Acesso em: 10 jul. 2019.

²⁴ FERIDAS ABERTAS: 20 anos do massacre de Eldorado dos Carajás. Brasil de Fato. 2016. Disponível em: <https://youtu.be/VUN-Gpd3nc4>. Acesso em: 10 jul. 2019.

²⁵ PEDRAS E SONHOS. El Efecto. Videoclipe. Disponível em: <https://youtu.be/YShH6ux49ac>. Acesso em: 10 jul. 2019.

²⁶ MANIFESTAÇÃO. Anistia Internacional. Disponível em: <https://youtu.be/ofHuXukO5y0>. Acesso em: 10 jul. 2019.

que também agradou ao grupo focal. Apesar de nenhuma das músicas e dos conteúdos audiovisuais ser do gênero Samba, compreendemos o impacto positivo que conteúdos audiovisuais e musicais geram nos alunos, corroborando para nossa compreensão sobre a música ter um papel importante como instrumento pedagógico.

Na aula seguinte, no dia 17 de maio, foi a vez de aplicar o questionário socioeconômico-cultural (exposto no Anexo I). Optamos por aplicá-lo primeiro na turma mais jovem para, com base nos *feedbacks*, atualizar a versão que efetivamente foi aplicada aos 9º anos. Por isso, todas as dúvidas levantadas foram consideradas para a elaboração de um questionário mais assertivo.

Algumas dúvidas que os alunos levantaram durante o preenchimento que achamos interessante compartilhar:

- Como devemos dar nota a gêneros musicais que não conhecemos? Exemplo: perguntaram o que era MPB; por meio dessa pergunta, atualizamos o questionário com os gêneros Gospel e Música Popular Brasileira (MPB). Fazendo a análise com base na tabulação dos dados coletados, notamos que faltaram gêneros mais contemporâneos, como o *K-pop*, música *pop* coreana e uma das preferências entre os jovens atualmente. Por falta de conhecimento, ignoramos esse gênero.
- A pergunta sobre Samba ser resistência também causou dúvidas, por isso atualizamos no questionário socioeconômico-cultural e explicamos com mais atenção a questão no momento da distribuição das provas.
- Questões sobre a renda familiar e sobre as casas serem de alvenaria também geraram dúvidas.
- Questão sobre quantidade de pessoas que moram na sua casa causou confusão; alguns elencaram quantos tios, tias, avôs e avós tinham, mesmo que não morando com eles.
- Perguntaram se podiam não se identificar; dissemos que sim, mas que preferíamos que não se omitissem.

Além das perguntas da classe, também fizemos algumas observações, as quais incorporamos à aplicação do formulário nas turmas do 9º ano:

- Não havíamos incluído a questão étnica.
- Deveríamos ter distribuído os questionários para, a seguir, explicar as questões; explicamos as questões e depois distribuímos o questionário socioeconômico-cultural, o que pode ter gerado mais dúvidas.

Também vale salientar que estudantes mais quietos(as) durante as aulas também fizeram perguntas para responder ao formulário; já os(as) alunos(as) geralmente participativos(as) perguntaram mais, aparentemente tendo mais interesse em que as respostas cumprissem as nossas expectativas.

Após a aplicação do questionário socioeconômico-cultural, um aluno foi expulso da sala por mau comportamento e a aula seguiu normalmente com a professora ditando alguns escritos sobre territórios indígenas, entre eles um trecho de *O tempo e o vento*, de Érico Veríssimo, série literária que virou minissérie da Rede Globo (algum dos alunos comentou a respeito); a seguir, houve a apresentação de seminários sobre a questão indígena, por isso fizemos uma seleção de letras com a temática indígena e enviamos por *e-mail* nos dias subsequentes como sugestão para a professora incluir em classe. Entre as sugestões, destacam-se:

- “Lendas e mistérios da Amazônia” (Portela, 1970).
- “Acalanto para Uiara” (Unidos de Jacarepaguá, 1976)
- “O mundo fantástico do uirapuru” (Mocidade Independente de Padre Miguel, 1975)
- “Panapanã, o segredo do amor” (Estação Primeira de Mangueira, 1977)
- “Rudá, o deus do amor” (Arrastão de Cascadura, 1981)
- “Uma odisseia dos Carajás” (São Carlos, 1979)
- “Cataratas do Iguaçu” (Império da Tijuca, 1981)
- “Raízes” (Unidos de Vila Isabel, 1987)
- “O homem do Pacoval” (Portela, 1976)
- “Uruçumirim, paraíso Tupinambá” (Caprichosos de Pilares, 1979)
- “Como era verde o meu Xingu” (Mocidade Independente de Padre Miguel, 1983)
- “Xingu, o pássaro guerreiro” (Tradição, 1985)
- “O mundo místico dos Caruanas nas águas do Patu Anu” (Beija-Flor de Nilópolis, 1998)

- “As Icamíabas” (Arrastão de Cascadura, 1996)
- “O dono da Terra” (Unidos da Tijuca, 1999)

Na semana seguinte, no dia 24 de maio, a classe estava agitada como sempre, mas sentimos a turma mais “próxima” de nós por conta da aplicação do questionário socioeconômico-cultural na semana anterior. Eles perguntavam coisas, contavam histórias, pediam para que sentássemos perto deles e falaram até que parecíamos o *youtuber* Rezende.

A professora apresentou conceitualmente quais eram os indicadores do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), segundo o IBGE. A seguir, houve a execução de dois Sambas sobre questões indígenas, com base nas sugestões enviadas por *e-mail*.

Durante a execução de “O dono da Terra”, Samba-enredo da Unidos da Tijuca, composto por Alexandre Alegria, Carlinhos Melodia, Haroldo Pereira, Rono Maia e Vicente Das Neves para o carnaval de 1999, os alunos simulavam sambar em suas carteiras. Chamaram a atenção da turma a citação às pedras preciosas, o fato de os índios serem os donos da terra antes do “descobrimento”, a citação de animais, de lendas e seres sobrenaturais, além da referência a Tupã e às matas e plantas.

Parte da classe ficou agitada com a música; outra parte pediu para ouvi-la novamente e foi atendida, pois pareceu gostar da atividade. Um ponto válido a ser levantado é que o aparelho de som não reproduzia o áudio perfeitamente, o que dificultava a audição e o entendimento de alguns trechos. Notou-se um interesse e um engajamento genuínos por parte da turma, que trouxe para a experiência ações musicais, percussivas e de dança, despertando linguagens artísticas complementares. O fato de a qualidade do som não ser a ideal certamente atrapalhou uma melhor fruição e, conseqüentemente, compreensão do assunto.

Abaixo a letra completa do Samba:

Hoje a Tijuca canta
Sacode e balança esta cidade
Viaja no conto do índio
O dono da terra, que felicidade
No cantar do Uirapuru

Tantas lendas pra contar
Sob as ordens de Rudá

Iara mandou Jaci clarear
E seu caminho iluminar

Veja o orvalho vem caindo
Cheiro das matas vem surgindo
Vou navegar meu rio mar
Mistérios que vou desvendar

Por essas matas verdejantes
Têm seres sobrenaturais
Mulheres metade serpente
Curumins dançantes
E vi estranhos animais
Farturas encontrei, com as plantas conversei
Com as bênçãos de Rairu
Sentei pra meditar
Se a lua for minguante eu peço a proteção
Me deixa com as guerreiras festejar

Pedras preciosas quero me enfeitar
Encantar a índia com o meu olhar
Só Tupã sabia
Que eu não podia me apaixonar

A seguir, a professora tocou “Uruçumirim, paraíso Tupinambá”, da Caprichosos de Pilares (1979), composta por Carlinhos de Pilares, Delso e Ferreira. O áudio estava ainda mais ruidoso, portanto mais difícil de ser entendido, já que se tratava de uma gravação mais antiga.

A letra cita vários nomes indígenas e índios guerreiros, além de enfatizar personagens folclóricos como o Saci-pererê e o Boitatá, que chamam a atenção dos(as) jovens.

Abaixo a composição completa:

Ao ê, ao é, ao á
Caprichosos de Pilares
No mundo Tupinambá

Inicialmente o criador
Da perfeita natureza
Fazendo as primeiras criaturas
Que povoaram a terra brasileira
Também o Sol e a Lua
E sua beleza sem fim
Derramando seus raios de luz
Na aldeia de Uruçumirim

Boitatá, Saci-pererê
Faziam medo aos índios
Ao anoitecer
Veio a confederação

Confederação dos Tamoios
Quando Cunhambebe sucumbiu
Aimberê, Aimberê
A frente das batalhas assumiu
Contra caraíba Obajara
No Brasil

Campos do céu

São a glorificação
Aos índios guerreiros
Que defenderam a nação

Eram diferentes estilos de Sambas-enredo por terem sido compostos em épocas distintas, e faltou alinhamento prévio para teste do equipamento, já que houve uma diferença muito grande na qualidade de gravação. Ou seja, a iniciativa de incluir música como instrumento pedagógico complementar é válida, mas deve ser feita com cuidado e planejamento.

De qualquer maneira, a animação dos alunos com aquele conteúdo era notória: eles viam aquele momento – mesmo que de exceção durante o período letivo – como válvula de escape para interação e acesso a conteúdos não usualmente abordados em sala de aula, como questões indígenas como protagonistas.

Ainda, ao final da aula, a professora pediu que os alunos escutassem os Sambas-enredo executados em classe em suas casas para serem discutidos na semana seguinte.

A seguir, ela retomou o tema do IDH fazendo um ditado do qual os jovens teriam de extrair e analisar informações de mapas e textos, com os pilares de saúde, educação e renda *per capita*.

A classe estava muito agitada nesse dia como nunca tínhamos visto. Na sequência, mais um conteúdo para finalizar a aula: a região Nordeste e suas sub-regiões (Meio-norte, Zona da Mata, Agreste e Sertão).

O próximo encontro foi no dia 31 de maio: na chegada à classe, a sala estava agitada e os(as) alunos(as) fora de lugar, como de costume. A professora já iniciou a abordagem ameaçando expulsar integrantes da sala.

Houve um debate logo no início sobre as letras dos Sambas executados na aula anterior; poucos(as) haviam escutado as músicas em suas casas, mas apontaram que as letras tratavam de índios, lendas e colonização, temas que faziam parte dos conteúdos estudados em classe no primeiro bimestre.

Após a conversa, a classe foi para a sala multimídia para assistir ao documentário “Sobral - a mulher, a árvore, o chapéu”²⁷, que trata da produção de chapéus de palha na cidade de Sobral, abordando questões sobre a economia local e fazendo uma conexão com o período das festas juninas, que se aproximava.

Após a exibição do documentário, a música “Notícias do Brasil”²⁸, composição de Fernando Brant e Milton Nascimento e interpretada por Nascimento, foi executada em sala. De maneira geral, a letra diz que o Brasil não é só litoral e que extrapola o eixo Rio-São Paulo, fazendo analogias com as questões geográficas levantadas em sala.

Para fechar o plano de classe, a professora exibiu o videoclipe da música “Reza vela / Nordeste me veste”²⁹, cantada pela banda O Rappa acompanhada do *rapper* nordestino Rapadura. Foi um momento catártico: a classe adorou, bateu palmas e cantou com os artistas. Após a execução, falaram sobre questões de migração e preconceito. A música e o videoclipe foram muito bem aceitos pelos jovens para ampliar o debate que estava sendo proposto.

Em um período curto de observação direta desse grupo focal, tivemos duas experiências na sala multimídia que evidenciaram o gosto da turma por aquele tipo de atividade: relacionar os assuntos tratados na apostila com referências audiovisuais e musicais. Catarse foi o termo usado acima e que resume muito bem o sentimento que tivemos especialmente nos momentos musicais, daí nossa reflexão da importância do Samba e da música de maneira geral, independentemente do gênero.

A aula seguinte, prevista para acontecer no dia 7 de junho, conflitou com uma data próxima do exame de qualificação, o que nos fez repensar a observação naquela data. A seguir, haveria apenas uma aula antes das provas de encerramento do semestre, portanto optamos por não acompanhar os últimos dois encontros antes das férias escolares.

6.7 A aplicação do questionário socioeconômico-cultural

²⁷ BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Sobral** - a mulher, a árvore, o chapéu. Vídeo. Disponível em: <https://youtu.be/XCn0fOau4Iw>. Acesso em: 10 jul. 2019.

²⁸ NOTÍCIAS DO BRASIL. Milton Nascimento. Audiovisual. Disponível em: <https://youtu.be/0bKpv45ukd4>. Acesso em: 10 jul. 2019.

²⁹ REZA VELA / Nordeste me Veste. Rappa e Rapadura. Videoclipe. 2016. “Disponível em: <https://youtu.be/JR8Cl7hRn8M>. Acesso em: 10 jul. 2019.

Como parte do relato inspirado na metodologia de descrição densa da observação com inspiração etnográfica que fizemos, contamos minuciosamente os detalhes que julgamos relevantes. Também optamos por relatar anteriormente as situações nas quais aplicamos o questionário que chamamos de socioeconômico-cultural, por isso não trataremos novamente dos momentos em que os(as) discentes tiveram de responder às questões.

Importante frisar que tanto a formatação do relato exposto até o momento quanto a elaboração e a aplicação do questionário tiveram o doutorado de André Chaves de Melo Silva, “*Imagens televisivas e ensino de história: representações sociais e conhecimento histórico*”, defendido em 2010, como inspiração.

Sendo assim, abaixo elencamos as informações tabuladas e as respectivas reflexões. Também é importante explicitarmos que estamos tratando dos três agrupamentos já abordados anteriormente, os quais possuíam 36 representantes para o 7º B, 30 discentes no 9º D e 37 alunos no 9º C. As demonstrações a seguir foram feitas em forma de porcentagem e média considerando os números individuais e absolutos daqueles(as) que responderam às questões, além de termos considerado as respostas qualitativas dos(as) discentes.

Entendemos a importância de distinguir os(as) discentes, sempre que possível, pelas questões de gênero e identitárias. Tanto isso é verdade que incluímos nos questionários questões sobre autodeclaração e gênero; entretanto, em determinados momentos, padronizaremos a denominação de alunos e estudantes sendo grafados no masculino quando quisermos tratar daquele grupo focal/classe.

6.7.1 Idade

Idade	9º C	9º D	7º B
Até 12 anos	0%	0%	86,11% (31 alunos)
A partir de 13 anos	94,59% (35 alunos)	96,67% (29 alunos)	13,89% (5 alunos)
Não responderam	5,41% (2 alunos)	3,33% (1 aluno)	0%

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

A turma do ano 7º B tinha uma maioria (88,89%, 32 no total) de estudantes de 12 anos, sendo 2,78% (1 estudante) de 11 anos e 8,33% (3 estudantes) de 13 anos.

Na turma do 9º C, 29 educandos (78,38%) afirmaram ter 14 anos e houve uma resposta (2,70%) com a idade de 16 anos e outra (2,70%) com 13 anos; 4 alunos (10,81%) declararam ter 15 anos, além de 2 alunos (5,40%) que optaram por não responder à questão.

Já no 9º D, 19 estudantes (63,33%) declararam ter 14 anos, enquanto 9 (30%) disseram ter 15 anos e 2 alunos (6,67%) optaram por não responder à questão.

6.7.2 Gênero

Gênero	9º C	9º D	7º B
Feminino	40,54% (15 alunas)	36,67% (11 alunas)	38,89% (14 alunas)
Masculino	56,76% (21 alunos)	60% (18 alunos)	58,33% (21 alunos)
Outro	2,70% (1 aluno)	3,33% (1 aluno)	2,78% (1 aluno)

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Quanto ao gênero, algumas semelhanças proporcionais: todas as salas tinham uma maioria composta por jovens que se identificaram com o gênero masculino. As porcentagens de jovens que se identificaram com o gênero feminino se aproximam dos 40%, enquanto todas as salas apresentam um(a) estudante por classe que não se identifica com nenhum dos gêneros.

6.7.3 Autodeclaração

Autodeclaração	9º C	9º D	7º B
Branco(a)	43,24% (16 alunos)	33,33% (10 alunos)	Questão não aplicada
Negro(a)	27,03% (10 alunos)	40,00% (12 alunos)	Questão não aplicada
Pardo(a)	21,62% (8 alunos)	20,00% (6 alunos)	Questão não aplicada
Amarelo(a)	2,70% (1 aluno)	0%	Questão não aplicada
Outro(a)	0%	3,33% (1 aluno)	Questão não aplicada
Não responderam	5,41% (2 alunos)	3,33% (1 aluno)	Questão não aplicada

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Essa questão não foi aplicada no 7º B por uma falha na elaboração inicial do questionário, que não possuía essa pergunta, por isso só temos os dados tabulados dos 9º anos. Há maioria de negros, seguidos de brancos e pardos no 9º D, enquanto no 9º C predominam os brancos seguidos de negros e pardos.

Uma observação: no 9º D, uma estudante assinalou a alternativa “Outro(a)” e incluiu a resposta asiática. Utilizamos o termo amarelo(a) por ser o padrão utilizado pelo IBGE.

No Anexo I essa questão estará grifada em amarelo para mostrar que foi aplicada somente a duas turmas.

6.7.4 Origens

Origens (Estado)	9º C	9º D	7º B

Estado de São Paulo	100% (37 alunos)	96,67% (36 alunos)	94,44% (34 alunos)
Outros estados	0%	0%	2,78% (1 aluno)
Outro país	0%	0%	2,78% (1 aluno)
Não responderam	0%	3,33% (1 aluno)	0%

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Todos os 37 alunos do 9º C e 96,67% (36) dos estudantes do 9º D declararam ser originários do Estado de São Paulo; um aluno (3,33%) não respondeu à pergunta. Já o 7º B tinha 94,44% (34) dos alunos oriundos do estado paulista, um(a) aluno(a) de outro Estado e outra aluna oriunda de outro país.

Origens (Cidade)	9º C	9º D	7º B
Cidade de São Paulo	94,6% (35 alunos)	96,67% (29 alunos)	88,88 % (32 alunos)
Outras cidades paulistas	5,4% (2 alunos)	3,33 % (1 aluno)	5,56 % (2 alunos)
Cidades de outros estados	0%	0%	2,78 % (1 aluno)
Cidade de outro país	0%	0%	2,78 % (1 aluno)

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Com relação às cidades, a maioria dos alunos de todas as salas é composta por paulistanos: 94,6% (35) no 9º C, 96,67% (29) no 9º D, e 88,88% (32) do 7º B – diferenças inferiores a 6% entre as proporções de cada classe.

No 9º C, Diadema e Francisco Morato foram citadas como cidade natal de dois alunos, que representam 5,4% da sala. No 9º D, apenas um aluno (3,33%) afirmou ser de Diadema. Já no 7º B havia maior variedade de origens: um aluno (2,78%) afirmou ter nascido no Acre, sem especificar a cidade, enquanto uma aluna (2,78%) disse ser proveniente de Cochabamba, na Bolívia, e outros dois alunos (5,56%) afirmaram ser de Itanhaém e Taboão da Serra, ambas no Estado de São Paulo.

6.7.5 Trabalho

Trabalho	9º C	9º D	7º B
Nunca trabalharam	83,78% (31 alunos)	80,00% (24 alunos)	83,33% (30 alunos)
Empregados	8,11% (3 alunos)	10,00% (3 alunos)	5,56% (2 alunos)
Desempregados	8,11% (3 alunos)	6,67% (2 alunos)	11,11% (4 alunos)
Não responderam	0%	3,33% (1 aluno)	0%

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Um dado que chamou a atenção é que mais de 80% das três turmas afirmaram nunca ter trabalhado; entretanto, a soma de alunos empregados e desempregados do 7º B chama a atenção, pois, apesar da faixa etária menor, representa a mesma proporção que as turmas dos 9º anos. Parece haver uma responsabilidade maior entre estudantes do 7º ano.

Os empregos citados sempre diziam respeito a ocupações de apoio aos responsáveis (comércio, obra, pizzaria e entregas via aplicativo).

6.7.6 Experiência escolar

Experiência escolar	9º C	9º D	7º B
Escolas públicas	72,97% (27 alunos)	76,67% (23 alunos)	50,00% (18 alunos)
Escolas públicas e privadas	24,32% (9 alunos)	23,33% (7 alunos)	50,00% (18 alunos)
Não responderam	2,70% (1 aluno)	0%	0%

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Dos alunos da turma do 9º C, 72,97% (27) sempre estudaram em escolas públicas e 24,32% (9) alternaram entre públicas e privadas. No 9º D, 76,67% (23) sempre estudaram em instituições públicas e 23,33% (7) alternaram entre públicas e particulares, apresentando uma proporcionalidade parecida entre as turmas do mesmo ano. Já no 7º B, metade da turma é proveniente de escolas particulares.

Entre os pontos observados no estudo de caso, não houve a busca por conclusões sobre o desempenho dos alunos, apesar de suas performances dependerem diretamente de variáveis como estrutura familiar, círculo de amigos e experiências prévias pedagógicas, motivo pelo qual aplicamos um questionário tão “completo”.

6.7.7 Continuação dos estudos

Continuação dos estudos para o ensino médio	9º C	9º D	7º B
Sim	100% (37 alunos)	96,67% (29 alunos)	88,89% (32 alunos)
Não	0%	0%	2,78% (1 aluno)

Não responderam	0%	3,33% (1 aluno)	8,33% (3 alunos)
-----------------	----	-----------------	------------------

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Todos os alunos do 9º C responderam que pretendem continuar seus estudos no ensino médio; no 9º D, a maioria disse querer continuar os estudos no nível médio, exceto um estudante que não respondeu à pergunta. Já no 7º B, um aluno declarou que não vai continuar seus estudos, enquanto outros três não responderam à questão; todos os outros (88,89%) disseram querer prosseguir com os estudos.

Continuação dos estudos para o ensino superior	9º C	9º D	7º B
Sim	89,19% (33 alunos)	93,33% (28 alunos)	88,89% (32 alunos)
Não	5,41% (2 alunos)	6,67% (2 alunos)	2,78% (1 aluno)
Não responderam	5,41% (2 alunos)	0%	8,33% (3 alunos)

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Quando o assunto é a sequência no ensino superior não há unanimidade, mas a maioria segue interessada por continuar os estudos: entre os alunos do 9º C, 89,19% (33) responderam que pretendem continuar seus estudos no ensino superior, enquanto 5,41% (2) disseram que não pretendem dar sequência, além de outros 5,41% que não responderam à pergunta; no 9º D, 93,33% disseram querer continuar os estudos no nível superior, exceto dois estudantes (6,67%), que responderam não à pergunta. Já no 7º B, um aluno (2,78%) declarou que não vai continuar

seus estudos, enquanto outros três alunos (8,33%) não responderam à questão: todos os outros (88,89%) disseram querer prosseguir com os estudos.

6.7.8 Condições de moradia

Famílias	9º C	9º D	7º B
5 membros ou mais	10,81% (4 alunos)	16,67% (5 alunos)	33,33% (12 alunos)
4 membros	18,92% (7 alunos)	20% (6 alunos)	22,22% (8 alunos)
3 membros	51,35% (19 alunos)	36,67% (11 alunos)	13,89% (5 alunos)
2 membros	13,51% (5 alunos)	16,67% (5 alunos)	13,89% (5 alunos)
1 membro	5,41% (2 alunos)	13,33% (4 alunos)	13,89% (5 alunos)

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Na turma do 9º C mais de 50% (19) dos alunos pertencem a famílias compostas por três membros, enquanto 18,92% dos alunos (7) afirmaram ser provenientes de um núcleo familiar composto por quatro membros, seguidos por 13,51% (5) dos alunos que disseram ser parte de núcleos com dois membros.

Já a turma do 9º D tem 36,67% de alunos (11) com famílias compostas por três membros; a seguir vêm as famílias com quatro integrantes (20%, 6 alunos); e 16,67% (5 alunos) estão as famílias de cinco ou mais membros e de dois membros.

Por outro lado, no 7º B, a maior parte dos alunos (33,33%, 12 alunos) afirmou fazer parte de família com cinco ou mais membros. Na turma, a sequência é de famílias com quatro pessoas (22,22%, 8 alunos). Há, ainda, um “empate” entre alunos integrantes de núcleos familiares com três, dois e um membro com 5 alunos cada um (13,89%).

Tipo de moradia	9° C	9° D	7° B
Casas	75,68% (28 alunos)	66,67% (20 alunos)	63,89% (23 alunos)
Apartamentos	24,32% (9 alunos)	33,33% (10 alunos)	25,00% (9 alunos)
Não responderam	0%	0%	11,11% (4 alunos)

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Com relação ao tipo de moradia, em todas as turmas predominaram as casas – 75,68% (28) no 9° C, 66,67% (20) no caso do 9° D, e 63,89% (23) no caso do 7° B. Quatro alunos (11,11%) do 7° B não responderam à questão. Os restantes dos alunos das turmas disseram morar em apartamentos.

Tipo de construção	9° C	9° D	7° B
Alvenaria	97,30% (36 alunos)	93,33% (28 alunos)	83,33% (30 alunos)
Madeira	0%	6,67% (2 alunos)	2,78% (1 aluno)
Não responderam	2,7% (1 aluno)	0%	13,89% (5 alunos)

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Na turma do 9° C, 97,30% dos alunos (36) afirmaram que seus lares eram de alvenaria, enquanto um aluno (2,7%) não respondeu à questão. Já na turma do 9° D, 93,33% dos alunos afirmaram morar em uma residência de alvenaria, enquanto dois alunos (6,67%) disseram morar em casas de madeira. Já no 7° B, os alunos talvez tenham ficado mais confusos com a questão

e por isso cinco alunos (13,89%) não responderam à questão, enquanto um aluno (2,78%) disse morar em uma casa de madeira e os 83,33% restantes (30) disseram viver em lares de alvenaria.

Residências	9º C	9º D	7º B
Próprias	51,35% (19 alunos)	73,33% (22 alunos)	52,78% (19 alunos)
Alugadas	48,65% (18 alunos)	20,00% (6 alunos)	38,89% (14 alunos)
Não responderam	0%	6,67% (2 alunos)	8,33% (3 alunos)

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Os índices de residências próprias e alugadas foram semelhantes nas turmas do 9º C e do 7º B, números que destoaram no 9º D. No 9º C, 19 alunos (51,35%) disseram viver em casa própria, assim como os 52,78% (19 alunos) do 7º B. Dessa mesma turma, 38,89% (14) disseram viver em casas alugadas, enquanto 48,65% dos alunos (18) do 9º C disseram viver em casas alugadas.

Já no 9º D, 22 alunos (73,33%) afirmaram morar em casa própria, enquanto 20% (6) disseram viver em casas alugadas. Não responderam à pergunta 2 alunos (6,67%) do 9º D e 3 alunos (8,33%) do 7º B.

Residências	9º C	9º D	7º B
Mais de 6 cômodos	29,73% (11 alunos)	50,00% (15 alunos)	66,67% (24 alunos)
Até 6 cômodos	27,03% (10 alunos)	6,67% (2 alunos)	11,11% (4 alunos)
Até 5 cômodos	43,24% (16 alunos)	43,33% (13 alunos)	19,44% (7 alunos)

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Mas é na quantidade de cômodos que reside uma diferença entre as turmas observadas. Nos 9º D e 7º B, ao menos metade dos alunos afirmou morar em residências com mais de seis cômodos. Há paridade nas proporções entre os que moram em residências de até cinco cômodos dos 9º C e D, representando para ambas as turmas pouco mais de 43%.

Bairros	9º C	9º D	7º B
Bairro da escola	8,11% (3 alunos)	6,67% (2 alunos)	41,67% (15 alunos)
Outros bairros	91,89% (34 alunos)	90% (27 alunos)	52,78% (19 alunos)
Não responderam	0%	3,33% (1 aluno)	5,56% (2 alunos)

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Como relatado pelos professores, pela diretoria e por alguns funcionários com os quais conversamos, a maioria dos alunos das turmas observadas morava em outros bairros: 91,89% (34) no caso do 9º C, 90% (27) do 9º D e 52,78% (19 alunos) do 7º B. Não temos o levantamento do bairro de moradia de todos os(as) alunos(as) da escola, mas a direção da instituição nos relatou que os dados de moradia dos grupos se repetem para todas as turmas, com algumas variações, é claro.

Os moradores da Vila Mariana, distrito onde fica a escola, não chegam a 10% nos 9º anos: 8,11% (3) no 9º C e 6,67% (2) no 9º D, enquanto a proporção aumenta significativamente para 41,67% na turma do 7º B.

Nas turmas dos 9º anos há uma variedade grande de proveniência dos bairros dos alunos, incluindo sobretudo bairros mais distantes da zona sul, mas também de bairros das regiões leste, norte e oeste.

Entre os alunos do 9º C, além dos que moram nas imediações, destacam-se os bairros Jardim Miriam, Grajaú e Cidade Júlia (todos na zona sul, mas distantes da instituição de ensino), além de um aluno morador da Vila Curuçá (zona leste).

No 9º D, há mais diversificação de bairros distantes nas zonas sul (Capão Redondo), norte (Vila Guilherme), leste (Cidade São Mateus e Jardim Pantanal) e oeste (Cohab Educandário).

Entre os estudantes do 7º B, há moradores de bairros distantes, como Arthur Alvim, na zona leste de São Paulo, mas houve mais recorrência de habitantes de outras cidades, como Embu das Artes e São Bernardo do Campo.

Há quanto tempo mora no bairro	9º C	9º D	7º B
Há mais de 10 anos	43,24% (16 alunos)	66,67% (20 alunos)	30,56% (11 alunos)
De 5 a 10 anos	21,62% (8 alunos)	16,67% (5 alunos)	8,33% (3 alunos)
De 1 a 4 anos	24,32% (9 alunos)	6,67% (2 alunos)	36,11% (13 alunos)
Menos de 1 ano	8,11% (3 alunos)	10,00% (3 alunos)	19,44% (7 alunos)
Não responderam	2,70% (1 aluno)	0%	5,56% (2 alunos)

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Tanto no 9º C (91,89%, 34 alunos) quanto no 9º D (90%, 27 alunos) e no 7º B (91,67%, 33 alunos), quase todos manifestaram gostar de morar em seus bairros. Entre os motivos mais apontados estão questões de localização, do hábito de já morar no local, da oferta de opções comerciais (lojas e *shoppings*) e de serviços, além da constatação de que os bairros são calmos.

Um dado relacionado ao anterior é que a maioria respondeu se sentir segura em seus bairros: 81,08% (30) no 9º C, 93,33% (28) no 9º D e 75% (27) no 7º B. As porcentagens são bem parecidas quando questionados sobre se sentirem seguros no bairro da escola: 75,68% (28) no 9º C, 90% (27) no 9º D, e 63,89% (23) no 7º B disseram sentirem-se seguros na Vila Mariana e imediações.

Com relação ainda ao bairro da escola, quase todos também afirmaram gostar dele – 91,89% (34) no 9º C, 90% (27) no 9º D, e 80,56% (29) no 7º B. Entre os motivos mais apontados estão questões de localização e da oferta de opções comerciais (lojas e *shoppings*) e de serviços novamente, além de citações à beleza do bairro e à calmaria.

6.7.9 Opções de lazer

A maioria dos alunos das três turmas respondeu ter opções de lazer em seus bairros: 62,16% (23) no 9º C, 53,33% (16) no 9º D, e 61,11% (22) no 7º B.

Nas turmas mais velhas, a opinião majoritária era de que havia poucas opções de lazer no bairro, sendo 9 alunos (24,32%) no 9º C e 8 alunos (26,67%) no 9º D com essa opinião, enquanto no 7º B houve a constatação de muitas opções de lazer para 7 alunos (19,44%) e de poucas opções para 4 alunos (11,11%).

Nas três turmas, as opções de lazer mais citadas foram: parques, praças, *shoppings centers*, clubes, práticas esportivas diversas (desde futebol a jogos de mesa); interessante salientar opções levantadas de equipamentos culturais como Sesc, Fábrica de Cultura e Jardim Botânico, além das práticas mais contemporâneas como *videogame* e acesso à internet.

Em paralelo, perguntamos o seguinte: “Qual opção você pratica com mais frequência?”. E obtivemos os seguintes resultados por turma (elencando as cinco principais respostas):

	9º C	9º D	7º B
Atividade mais citada	Navegar ou jogar na internet, 59,46% (22 alunos)	Assistir a filmes <i>on-line</i> , 53,33% (16 alunos)	Ver TV, 69,44% (25 alunos)

2ª atividade mais citada	Ver TV, 48,65% (18 alunos)	Ver TV, 46,67% (14 alunos)	Navegar ou jogar na internet, 61,11% (22 alunos)
3ª atividade mais citada	Assistir a filmes <i>on-line</i> , 48,65% (18 alunos)	Ir a parques, 40% (12 alunos)	Praticar esportes, 50% (18 alunos)
4ª atividade mais citada	Sair com amigos, 48,65% (18 alunos)	Navegar ou jogar na internet, 36,67% (11)	Assistir a filmes <i>on-line</i> , 44,44% (16 alunos)
5ª atividade mais citada	Praticar esportes, 40,54% (15 alunos)	Praticar esportes e sair com amigos, 33,33% (10) cada opção	Ir ao cinema, 44,44% (16 alunos)

Fonte: Elaboração própria do autor por meio da dissertação de mestrado (2020).

6.7.10 História dos bairros

Bairros onde moram	9º C	9º D	7º B
Conhecem	21,62% (8 alunos)	63,33% (19 alunos)	16,67% (6 alunos)
Não conhecem	78,38% (29 alunos)	36,67% (11 alunos)	83,33% (30 alunos)

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Constata-se que quase dois terços dos alunos do 9º D disseram conhecer a história do bairro, porcentagem bem acima do 9º C (21,62%, 8 alunos) e do 7º B (16,67%, 6 alunos). Parece haver uma proporcionalidade nos números de conhecimento da história do bairro com o tempo

já vivido no local, uma vez que os estudantes do 9º D foram os que apresentaram maiores índices de vivência em seus distritos de mais de dez anos: 66,67% (20 alunos).

Bairro da escola	9º C	9º D	7º B
Conhecem	18,92% (7 alunos)	23,33% (7 alunos)	36,11% (13 alunos)
Não conhecem	75,68% (28 alunos)	76,67% (23 alunos)	61,11% (22 alunos)
Não responderam	5,41% (2 alunos)	0%	2,78% (1 aluno)

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

O questionamento sobre o conhecimento individual dos educandos sobre a história do bairro da escola obteve índices de respostas negativas maiores: 61,11% (22) no 7º B, 75,68% (28) no 9º C e 76,67% (23) no 9º D disseram não conhecer a história do bairro.

Os resultados mostram que, apesar de iniciativas de formação continuada para professores (foram relatadas atividades complementares para ajudar na performance dos docentes em classe) e alunos (eletivas, atividades fora do ambiente escolar), ainda há um distanciamento claro entre o entorno e a sala de aula.

6.7.11 O motivo de estudar na escola

Motivos mais apontados por sala	9º C	9º D	7º B
Qualidade do ensino	64,86% (24 alunos)	63,33% (19 alunos)	30,56% (11 alunos)

Indicação de amigos	29,73% (11 alunos)	10,00% (3 alunos)	13,89% (5 alunos)
Imposição dos responsáveis	16,22% (6 alunos)	13,33% (4 alunos)	13,89% (5 alunos)
Proximidade com o trabalho de seus pais/familiares	27,03% (10 alunos)	10,00% (3 alunos)	2,78% (1 aluno)
Facilidade de acesso	18,92% (7 alunos)	0%	5,56% (2 alunos)

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Perguntamos para os alunos o motivo de estudarem na Escola. A resposta mais frequente foi “por causa da qualidade do ensino oferecido”: 64,86% (24) no 9º C, 63,33% (19) no 9º D e 30,56% (11) no 7º B; seguida por “indicação de amigos” no 9º C (29,73%, 11) e no 7º B (13,89%, 5); e “imposição dos responsáveis” no 9º D com 13,33% (4).

Quando a razão apontada pelos discentes foi a “indicação de amigos”, pressupõe-se, de maneira intrínseca, a questão da qualidade de ensino, pois os(as) responsáveis dos(as) estudantes seguem indicações por confiar nas fontes em uma espécie de garantia para a qualidade desejada.

6.7.12 Visões sobre a mídia

A maioria dos alunos afirmou ter assistido às notícias de seus bairros na televisão ou no jornal – 66,67% (24) no 7º B, 62,16% (23) no 9º C e 70% (21) no 9º D –, que foram classificadas como:

Notícias sobre seus bairros	9º C	9º D	7º B
Positivas	16,22% (6 alunos)	23,33% (7 alunos)	30,56% (11 alunos)
Negativas	29,73% (11 alunos)	33,33% (10 alunos)	30,56% (11 alunos)
Mais ou menos (negativas e positivas)	16,22% (6 alunos)	13,33% (4 alunos)	5,56% (2 alunos)
Não responderam	37,84% (14 alunos)	30,00% (9 alunos)	33,33% (12 alunos)

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

O que chamou a atenção foi o alto índice de alunos que não responderam se as notícias eram positivas, negativas ou mais ou menos: 37,84% (14) no 9º C, 30% (9) no 9º D e 33,33% (12) no 7º B.

Índices semelhantes de alunos que não responderam à pergunta foram obtidos quando perguntados: “Você concorda com o que foi passado na notícia?” – 40,54% (15) no 9º C, 33,33% (10) no 9º D e 30,56% (11) no 7º B. Isso pode significar que esses alunos tiveram dificuldade para formar opinião ou, simplesmente, não se lembravam do conteúdo das notícias. Porém, entre os que responderam, a maioria disse concordar com as notícias – 37,84% (14) no 9º C, 63,33% (19) no 9º D e 50% (18) no 7º B.

Ao perguntarmos se eles confiavam nas informações transmitidas pelos meios de comunicação, 59,46% (22 alunos) no 9º C responderam que sim, porcentagem parecida com o

9º D, que teve 60% (18) de respostas que confiavam na informação, enquanto no 7º B outros 50% (18) disseram não confiar nas informações.

6.7.13 Renda familiar

As faixas de renda apontadas na pesquisa foram:

Renda familiar	9º C	9º D	7º B
Acima de R\$ 5.000,00	13,51% (5 alunos)	3,33% (1 aluno)	16,67% (6 alunos)
R\$ 3.500,01 a R\$ 5.000,00	18,92% (7 alunos)	20,00% (6 alunos)	11,11% (4 alunos)
R\$ 2.000,01 a R\$ 3.500	8,11% (3 alunos)	16,67% (5 alunos)	5,56% (2 alunos)
De R\$ 1.000,01 a R\$ 2.000	13,51% (5 alunos)	10,00% (3 alunos)	0%
De R\$ 500,01 a R\$ 1.000	0%	6,67% (2 alunos)	0%
De R\$ 350,01 a R\$ 500,00	2,70% (1 aluno)	0%	0%
Até R\$ 350,00	0%	0%	2,78% (1 aluno)
Prefiro não responder	32,43% (12 alunos)	33,33% (10 alunos)	41,67% (15 alunos)
Não responderam	10,81% (4 alunos)	10,00% (3 alunos)	22,22% (8 alunos)

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

A maioria dos estudantes das três salas selecionou a opção “prefiro não responder” ou simplesmente não apontou nenhuma resposta no questionário. Pelos números, é possível dizer que as turmas possuem perfis de renda distintos, com poucos pontos comuns.

6.7.14 Bens de consumo

Pedimos aos alunos para listarem a quantidade de bens de consumo (automóveis, celulares, aparelhos de televisão, geladeiras, entre outros) de suas famílias presentes em suas casas.

Entre todas as respostas, apenas a família de um aluno do ano 7º B tem todos os 15 itens listados. Atualmente, rádio e telefone fixo são itens pouco frequentes nos lares das famílias dos alunos.

A maior parcela de alunos do 7º B é oriunda de lares que possuem uma média de 17,83 itens, enquanto a média do 9º C é 18,27 itens e do 9º D é de 16,3 itens por lar.

Uma evidência do melhor poder aquisitivo dos alunos do 9º C é que 72,97% (27) disseram que suas famílias têm automóvel, enquanto 18 famílias (60%) do 9º D, porcentagem semelhante aos 66,67% (24) do 7ºB. Dos itens levantados, o automóvel, dado seu alto valor agregado, é o mais significativo entre os bens de consumo quanto ao poder aquisitivo de uma família.

Apesar de algumas disparidades, as porcentagens ainda estão próximas, evidenciando que as turmas não são antagônicas.

6.7.15 Maior escolaridade das mães

Quando analisamos os dados referentes à escolaridade dos(as) responsáveis pelos estudantes do 7º B, percebemos uma igualdade entre portadores do título de nível superior: 11 mães e 11 pais são formados (30,56%); a diferença está nos estudos de pós-graduação: enquanto

quatro mães (11,11%) possuem pós-graduação e uma mãe (2,78%) possui doutorado, três (8,33%) pais têm pós-graduação e um (2,78%) tem o título de doutor.

As formações superiores mais comuns entre os pais são a de engenheiro (3) e direito (3); há também profissionais das áreas de educação física (1), *designer* de jogos (1) e propaganda (1).

Entre as mães, predominaram as seguintes profissões: medicina (4), engenharia (2), economia (1), psicologia (1), biologia (1) e enfermagem (1).

Quando falamos sobre o ensino médio completo, as mães também lideraram: seis (16,67%) concluíram o ensino médio enquanto dois pais (5,56%) concluíram os estudos no mesmo nível.

Além das profissões já citadas, as ocupações mais comuns entre os pais do 7º B foram, nesta ordem: *personal trainer* (2) e porteiro (2), seguidas de contador (1), policial (1), mecânico (1), técnico da NET (1), cabeleireiro (1), alfaiate (1) e músico (1). Entre as mães, houve uma citação às seguintes profissões: diarista, entregadora de aplicativo, cabeleireira, secretária, assistente de advocacia, empregada doméstica, auxiliar de limpeza, securitária, policial, babá, auxiliar de cozinha, podóloga, taxista, manicure e trabalhadora do Sesc.

No caso do 9º C, seis mães (16,22%) e cinco pais (13,51%) possuem formação superior, e uma mãe (2,7%) possui doutorado.

Quando analisamos os números do ensino médio completo, percebemos que as mães dos alunos dessa turma também estudaram mais que os pais. São 14 (37,84%) mães com ensino médio completo para 12 (32,43%) pais com a mesma formação.

As formações superiores mais comuns entre os pais são a de publicitário (1), direito (1), química (1) e TI (1). Entre as mães predominou pedagogia (2), seguida por serviço social (1), psicologia (1) e nutrição (1).

Além das ocupações já mencionadas, as mais frequentes entre os pais do 9º C foram: segurança (3), zelador (3), vendedor de câmeras de segurança (1), técnico para conserto de balanças (1), tatuador e entregador (1), instrutor de moto-escola (1), caminhoneiro (1), vendedor (1), *motoboy* (1), policial aposentado (1), porteiro (1), trabalhador da General Motors (1), corretor de plano de saúde (1), chaveiro (1), construção civil (1) e mecânico (1).

Entre as mães houve menção às seguintes profissões: empregada doméstica (2), dona de casa (1), secretária (1), aposentada (1), técnica de enfermagem (1), professora (1), assistente social (1), auxiliar administrativa (1), faxineira (1), recursos humanos (contabilidade) (1), dentista (1), importação e exportação de produtos (1), cabeleireira (1), administradora (1), diarista (1), ajudante geral (1), taxista (1) e trabalhadora do ramo hoteleiro (1).

No caso do 9º D, 11 mães (36,67%) e quatro pais (13,33%) possuem formação superior.

As formações superiores mais comuns entre os pais são as de história (1) e turismo (1). Entre as mães predominou administração (3) seguida por enfermagem (1), jornalismo (1), filosofia (1), pedagogia (1), marketing (1) e história (1).

Quando analisamos os números do ensino médio completo, percebemos índices equivalentes entre pais e mães: dez (33,33%).

Entre os pais do 9º D, as profissões apontadas com mais frequência, exceto as já citadas acima, foram: zelador (2), empresário de vinhos (*sommelier*) (1), agente de viagens (1), marceneiro (1), florista (1), técnico em computação (1), mecânico (1), zelador (1), biólogo (1), taxista (1), trabalhador de loja de departamento (C&C) (1), churrasqueiro (1), autônomo (1), inspetor de alunos (1), motorista particular (1) e porteiro (1). Entre as mães, destacam-se as seguintes profissões: professora (2), advogada (2), cabeleireira (1), recepcionista (1), faxineira (1), florista (1), secretária (1), administradora de crédito (1), auxiliar de professora (1), colaboradora do Banco Itaú (1), churrasqueira (1), dona de casa (1) e diarista (1).

6.7.16 Religião

Religiões mais citadas	9º C	9º D	7º B
Católicos	24,32% (9 alunos)	23,33% (7 alunos)	30,56% (11 alunos)
Espíritas	16,22% (6 alunos)	23,33% (7 alunos)	30,56% (11 alunos)
Evangélicos	21,62% (8 alunos)	26,67% (8 alunos)	8,33% (3 alunos)

Não têm religião	18,92% (7 alunos)	26,67% (8 alunos)	19,44% (7 alunos)
Outros	16,22% (6 alunos)	0%	2,75% (1 aluno)

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Nas turmas houve alternância entre maioria de católicos, evangélicos e espíritas, as três religiões que predominaram nos três grupos observados. Entre as religiões apontadas na opção “Outros”, também recebemos respostas de testemunhas de Jeová e deístas.

6.7.17 Grupos sociais

Nas três turmas, predominaram os grupos ligados à prática esportiva, sendo 20% (6 alunos) do 9º D, 27,03% (10 alunos) do 9º C e 22,22% (8 alunos) do 7º B. A participação em grupos sociais compostos por amigos/sociedades de bairro esteve sempre entre a segunda opção mais levantada pelas classes, representando 10% (3 alunos) do 9º D, 10,81% (4 alunos) do 9º C e 8,33% (3 alunos) do 7º B.

Outra resposta recorrente foi a de frequência em grupos da igreja, que representaram 10% (3 alunos) do 9º D, 8,11% (3 alunos) do 9º C e 8,33% (3 alunos) do 7º B. Também destacam-se os grupos musicais, que apareceram entre as preferências dos 9º anos: mais uma vez a música é parte intrínseca ao cotidiano estudantil, representando um possível espaço de aprendizagem; já o 9º C também apresentou resultados para integrantes do movimento estudantil com quatro representantes (10,81%) e outras opções não elencadas no relatório, como líder de classe e integrante do *slam* resistência, movimento de “batalha” de versos entre poetas.

Chamou nossa atenção o fato de muitos estudantes deixarem de responder a essa questão.

6.7.18 Sobre os sonhos

Nas três turmas, o principal sonho dos alunos é a conquista de objetivos pessoais, que se confundem com objetivos profissionais. Entre as respostas, algumas referências à felicidade, a ser bem-sucedido(a), a possuir bens materiais e dinheiro, ao estabelecimento de uma profissão e ao oferecimento de melhor vida para os pais. Viajar também foi bastante citado pela classe.

Entre as opções apontadas, predominaram citações profissionais 23 (63,89%) no 7º B, 20 (54,05%) no 9º C e 16 (53,33%) no 9º D. Nos 9º anos, sinalizações sobre viajar ou morar fora do Brasil foram recorrentes, sendo 12 (32,43%) no 9º C e 11 (36,67%) no 9º D, porcentagens maiores do que os 11,11% (4 alunos) do 7º B que apontaram essa opção como um dos sonhos.

O segundo sonho mais recorrente para a turma do 7º B estava relacionado a bens materiais para 27,78% (10 alunos), sendo 32,43% (12 alunos) do 9º C e 30% (9 alunos) do 9º D que citaram essa opção como parte de seus sonhos.

Outro sonho frequente diz respeito a ajudar a família, que foi apontado por 5,56% (2 alunos) do 7º B, 18,92% (7 alunos) do 9º C e 10% (3 alunos) do 9º D.

6.7.19 Você acha que o uso do *smartphone* em sala de aula pode contribuir para o seu aprendizado?

Uso do <i>smartphone</i> em sala de aula	9º C	9º D	7º B
Sim	83,78% (31 alunos)	70,00% (21 alunos)	77,78% (28 alunos)
Não	13,51% (5 alunos)	20% (6 alunos)	19,44% (7 alunos)
Talvez	2,70% (1 aluno)	0%	0%

Não respondeu	0%	10% (3 alunos)	2,78% (1 aluno)
---------------	----	----------------	-----------------

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Optamos por abrir a linha Talvez, já que houve uma resposta na qual foram apontadas as escolhas “Sim” e “Não”.

Ao incluir essa questão, nossa proposta era entender quanto os *smartphones*, cada vez mais presentes no cotidiano escolar, podem ser dispositivos capazes de serem utilizados como mediadores para a execução de músicas e conteúdos como complementos pedagógicos aos docentes.

Produzida pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), a pesquisa TIC Domicílios de 2019 revelou o celular como principal dispositivo para acesso à internet: 99% dos usuários da grande rede têm acesso pelo celular, e 58% da população brasileira acessa a rede exclusivamente pelo telefone móvel. O celular é também fator de inclusão, já que nas classes D E, por exemplo, 85% da população que se conecta à rede o faz exclusivamente pelo dispositivo móvel

Internautas adolescentes e idosos são os que mais usam o celular com exclusividade: 65% da população.³⁰

6.7.20 Atividades na internet: média das quatro atividades mais apontadas

Atividades na internet	9° C	9° D	7° B
Atividade mais citada e média	Consumir música (9,63 de média)	Consumir música (9,20 de média)	Consumir música (9,32 de média)

³⁰ CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO (Cetic.br). **Três em cada quatro brasileiros já utilizam a internet, aponta pesquisa TIC Domicílios 2019**. Disponível em: <https://cetic.br/pt/noticia/tres-em-cada-quatro-brasileiros-ja-utilizam-a-internet-aponta-pesquisa-tic-domicilios-2019/>. Acesso em: 15 fev. 2020.

2ª atividade mais citada e média	Assistir série (8,33 de média)	Rede social (7,90 de média)	Assistir série (9,06 de média)
3ª atividade mais citada e média	Rede social (8,19 de média)	Assistir filme (7,40 de média)	Jogos (8,44 de média)
4ª atividade mais citada e média	Assistir filme (7,56 de média)	Assistir série (6,60 de média)	Rede social (8,40 de média)

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Houve amplo predomínio do consumo musical na internet com alternâncias nas posições seguintes, sendo “assistir série” apontada duas vezes como a segunda prática mais comum. Novamente, conclui-se que a música pode ser, portanto, um agente facilitador de aprendizado dado o gosto dos(as) estudantes por consumir música.

Segundo a pesquisa TIC Domicílios (2019), assistir a vídeos (74%) e ouvir música (72%) estão entre as atividades mais realizadas pelos internautas brasileiros, com a ampliação do consumo via *streaming* nos últimos anos. Tais atividades são feitas por pouco mais da metade da população acima dos dez anos que utiliza internet (56%).

As atividades de comunicação são as mais comuns no uso da rede, sendo que 92% dos usuários de internet enviam mensagens instantâneas, enquanto 76% usam redes sociais e 73% fazem chamada por voz ou vídeo.

Há, ainda, 41% dos internautas que afirmam fazer pesquisas escolares na internet, sendo 40% os que estudam por conta própria.³¹

6.7.21 Música

³¹ Dados extraídos da publicação CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO (Cetic.br). **Três em cada quatro brasileiros já utilizam a internet, aponta pesquisa TIC Domicílios 2019**. Disponível em: <https://cetic.br/pt/noticia/tres-em-cada-quatro-brasileiros-ja-utilizam-a-internet-aponta-pesquisa-tic-domicilios-2019/>. Acesso em: 15 fev. 2020.

Para medirmos as preferências musicais dos(as) estudantes, solicitamos que eles(as) atribuíssem notas de 0 a 10 para diferentes estilos, além de incluir outros que não estivessem na lista. A média foi feita pela soma das notas e pela divisão do valor total pelo número de alunos. Abaixo os seis gêneros mais citados por sala.

Música	9° C	9° D	7° B
Gênero mais citado e média	<i>Rap</i> (7,26 de média)	Eletrônico (6,97 de média)	<i>Pop</i> (8,12 de média)
2° gênero mais citado e média	<i>Funk</i> (5,74 de média)	<i>Rap</i> (6,67 de média)	<i>Rap</i> (6,27 de média)
3° gênero mais citado e média	Pagode e <i>pop</i> (5,52 de média)	Pagode (5,73 de média)	Eletrônico (5,68 de média)
4° gênero mais citado e média	Samba (5,30 de média)	Samba (5,37 de média)	Sertanejo (4,94 de média)
5° gênero mais citado e média	Eletrônico (5,19 de média)	<i>Pop</i> (5,00 de média)	<i>Funk</i> e pagode (4,44 de média)
6° gênero mais citado e média	Sertanejo (4,93 de média)	<i>Funk</i> e <i>rock</i> (4,77 de média)	Samba (4,13 de média)

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Nas três turmas, o *rap* predominou como primeira ou segunda opções dos alunos, fato que chama atenção pela recorrência. Além disso, alguns alunos colocaram o gênero *K-pop* na opção para indicar outras não elencadas. Teria sido importante estarem mais atentos a gêneros musicais contemporâneos e por vezes desconhecidos pelo pesquisador.

O Samba também esteve sempre entre as principais opções dos alunos, o que demonstra a existência de interesse genuíno pelo gênero e que atividades envolvendo o Samba e outros gêneros despertariam, no mínimo, a atenção dos estudantes.

Ainda, a ideia do “bom ou mau gosto musical” deve ser relativizada, já que:

As preferências ou gostos musicais dos jovens precisam ser compreendidos em relação às múltiplas escutas musicais possíveis, independente da “qualidade” musical ou do estilo musical em questão – música clássica, contemporânea, popular, eletrônica, étnica, folclórica, etc. – isso porque cada estilo musical pertence a contextos específicos, os quais demandam, antes de qualquer coisa, uma predisposição individual ou coletiva para a escuta a partir dos sentidos que essas músicas possam vir a fazer para cada um de nós (SILVA, 2014, p. 132).

6.7.22 Você gosta de Samba?

Você gosta de Samba?	9º C	9º D	7º B
Sim	72,97% (27 alunos)	60,00% (18 alunos)	55,56% (20 alunos)
Não	27,03% (10 alunos)	36,67% (11 alunos)	44,44% (16 alunos)
Não responderam	0%	3,33% (1 aluno)	0%

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Há clara inclinação positiva dos jovens para o Samba, mesmo não tendo sido o gênero apontado como preferido em nenhuma das classes. O fato parece demonstrar abertura e interesse dos estudantes, o que possibilitaria boa aceitação na inclusão de músicas do gênero nas aulas.

A música não só fornece uma experiência estética, mas também facilita o processo de aprendizagem, como instrumento para tornar a escola um lugar mais alegre e receptivo, até mesmo porque a música é um bem cultural e faz com que o aluno se torne mais crítico. (BARRETO; CHIARELLI, 2011, p.1)

É claro que apenas ter interesse por um gênero não é suficiente para que ele faça parte do plano das aulas, entretanto considerar canções de gêneros benquistos pelas turmas e que não apresentem tanta resistência parece uma boa proposição.

6.7.23 Você acha que o uso da música em aula pode contribuir para o seu aprendizado?

Uso da música em sala de aula	9º C	9º D	7º B
Sim	78,38% (29 alunos)	70,00% (21 alunos)	86,11% (31 alunos)
Não	21,62% (8 alunos)	23,33% (7 alunos)	16,67% (6 alunos)
Não responderam	0%	6,67% (2 alunos)	0%

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Por quê? Abaixo algumas respostas dadas pelos(as) estudantes:

Respostas positivas	Respostas negativas
“Sim, tem algumas músicas que falam do passado”	“Não, porque você se desconcentra”
“Sim, porque muitas delas trazem conhecimento”	“Não, porque tiraria o foco”
“Sim, letras com críticas sociais”	“Não, desconcentra”

“Sim, me concentra”	“Não, porque as pessoas não vão conseguir ouvir o professor”
“Sim, para vermos o quanto ela pode passar de conhecimento”	“Não, por mais que eu ame música, me distrairia”
“Sim, algumas pessoas ficam relaxadas com músicas e aprendem mais”	
“Sim, pode concentrar mais o aluno”	
“Sim, aprender letras, palavras desconhecidas e leitura”	
“Para o professor apresentar novas músicas a respeito de uma matéria”	

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Apesar de algumas respostas tratarem da música como um fator que pode tirar a concentração (visão negativa), houve quem dissesse que a música também acalma, um contraponto à questão da agitação em sala. De qualquer forma, a perspectiva ao incluirmos essa questão era de entendermos como os(as) estudantes veem a música e qual seu papel, o que foi enfatizado pelas respostas qualitativas levantadas acima. A música pode contar e fixar história (referência ao passado) e conceitos (referência ao conhecimento), além da possibilidade de ser uma ferramenta de reflexão social, fatores que parecem claros aos(às) discentes.

Para além das preferências e opiniões dos alunos observados, há também um direcionamento constitucional para a inclusão das artes, consequentemente da música, como parte do currículo da educação básica. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996) indica a obrigação do ensino de artes, enquanto a Lei 11.769

(BRASIL, 2008), aprovada em 18 de agosto de 2008, trata da obrigatoriedade do ensino da música na educação básica dos educandos.

Finalmente, as normas que definem a educação infantil, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998), também colocam a música como fonte de desenvolvimento infantil.

Ainda por conta das sinalizações positivas a respeito da música em sala de aula e com potencial para contribuir com o aprendizado, tratamos a música como parte do universo a ser observado, já que nem sempre seria possível incluirmos letras do gênero Samba nos planos de aula. Foi uma forma de mostrar aos docentes que não somente o Samba poderia servir como instrumento pedagógico e comunicacional.

Assim, uma das intenções do projeto de pesquisa é oferecer referências do gênero Samba que possam ajudar no cumprimento das normas e leis que já preveem a utilização da música em sala de aula.

A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas etc. (BRASIL, 1998, p. 45).

6.7.24 Seria possível abordar o Samba no ambiente educacional?

Samba no ambiente escolar	9º C	9º D	7º B
Sim	59,46% (22 alunos)	46,67% (14 alunos)	41,67% (15 alunos)
Não	21,62% (8 alunos)	36,67% (11 alunos)	55,56% (20 alunos)
Não respondeu	18,92% (7 alunos)	16,67% (5 alunos)	2,78% (1 aluno)

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Se sim, como?

- “Sim, mostrando a cultura do nosso país”
- “Atividades e os seus fundamentos”
- “Pode fazer crítica social”
- “Sim, poderia ser abordado em aulas de história quando o assunto fosse cultura”
- “Sim, introduzir a cultura”
- “Analisando músicas”
- “Exibindo a cultura brasileira”
- “Sim, mostrando os tipos de Samba que tem no Brasil”
- “Sim, trabalhando com letras de músicas”
- “Sim, porque Samba é resistência”
- “Falando sobre cultura”
- “Sim, é cultura”
- “Sim, poderia ser abordado em aulas de história e quando o assunto fosse cultura, etc.”

A classe parece ter uma visão muito parecida sobre as possibilidades da música e do Samba em sala de aula: assim como na questão 6.7.22, há menção a questões historiográficas e a críticas sociais, além da citação a questões de resgate cultural. Nesse caso específico, foram diversas respostas qualitativas tratando do Samba como parte da cultura brasileira, por isso a possibilidade de o gênero figurar no ambiente escolar.

Nota-se, por fim, que o papel previsto para ser desempenhado por canções parece ser estendido também ao gênero Samba.

6.7.25 Samba é resistência? Pode ser uma ferramenta de denúncia social?

Samba como ferramenta de denúncia social	9º C	9º D	7º B
--	------	------	------

Sim	72,97% (27 alunos)	46,67% (14 alunos)	58,33% (21 alunos)
Não	10,81% (4 alunos)	33,33% (10 alunos)	38,89% (14 alunos)
Não respondeu	16,22% (6 alunos)	20% (6 alunos)	2,78% (1 aluno)

Fonte: Elaboração própria do autor por meio dos questionários tabulados (2020).

Sobre o Samba como ferramenta de denúncia social, enfatizamos algumas respostas qualitativas:

- “Sim, pode abordar sobre preconceito”
- “Sim, fala da situação do Brasil”
- “Sim, resiste ao preconceito”
- “Sim, pois há letras/ritmos com significados e mensagens sobre luta, etc.”
- “Sim, serve como meio de protesto”
- “Sim, alguns sambas expressam coisas sobre a sociedade”
- “Pode fazer crítica contra o preconceito”
- “Sim, por contar do racismo e da pobreza”

Aqui há mais clareza sobre o papel do Samba como ferramenta de denúncia social com base nas respostas quantitativas. No momento de apurar essas respostas, vimos pouca disposição da classe para responder à pergunta, o que nos faz questionar se houve o entendimento completo da questão, por isso era importante termos deixado mais claro o que estávamos esperando com a pergunta.

6.8 A região da escola e seu entorno

6.8.1 Vila Mariana

A seguir, descrevemos alguns indicadores econômicos e sociais obtidos por meio de pesquisas desenvolvidas com dados disponibilizados por subprefeituras e distritos da cidade de São Paulo.

Assim, buscamos traçar o perfil do local onde fica a escola, suas adjacências e outras regiões onde moram seus alunos, mesmo as mais distantes, buscando nexos, relações entre as respostas dadas ao questionário pelos(as) alunos(as) e os ambientes nos quais vivem.

A região administrada pela Subprefeitura da Vila Mariana engloba os bairros e distritos de Moema, Saúde e Vila Mariana. Os distritos fazem divisa com as Subprefeituras da Sé, Pinheiros, Santo Amaro, Jabaquara e Ipiranga.

Apresentaremos os dados da subprefeitura e dos distritos que fazem parte de sua jurisdição, dando uma dimensão localizada, apesar de, em alguns itens, haver diferenças bairro a bairro.

A área compreendida pela Subprefeitura da Vila Mariana é 26,5 km², com uma população de 344 mil habitantes. São 400 quilômetros de ruas pavimentadas, mil quilômetros de calçadas e 65 mil árvores espalhadas por 205 praças e áreas verdes, além de 800 mil m² de áreas ajardinadas.³²

A região possui grande concentração de estações de metrô, 12 no total, das linhas azul, verde e lilás, sendo, portanto, um entroncamento importante para o deslocamento diário da população paulistana.

Divergências entre total da população ocorrem por conta das diferentes fontes consultadas. Como não há uma base unificada, usaremos os dados de cada pesquisa referenciada aos respectivos itens analisados.

6.8.1.1 Densidade demográfica: 13.043,13 habitantes por quilômetro quadrado³³

³² SÃO PAULO (Cidade). Subprefeitura de Vila Mariana. Acesso à informação. Disponível em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/subprefeituras/vila_mariana/acesso_a_informacao/index.php?p=50166. Acesso em: 10 fev. 2020.

³³ FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS (SEADE). **SP Demográfico** (2014). São Paulo, ano 14, n. 1, jan. 2014. Disponível em: https://www.seade.gov.br/wp-content/uploads/2014/07/spdemog_jan2014.pdf. Acesso em: 20 fev. 2020.

Bairro	Área (km ²)	População (2014)	Densidade demográfica (hab./km ²)
Moema	9,13	86.414	9.464,84
Vila Mariana	8,51	131.436	15.444,89
Saúde	9,23	132.619	14.368,26
TOTAL	26,87	350.469	13.043,13

6.8.1.2 População Subprefeitura Vila Mariana³⁴

De 0 a 9 anos: 27.278

De 10 a 17 anos: 25.665

De 18 a 24 anos: 32.642

De 25 a 59 anos: 163.722

De 60 anos e mais: 55.551

Total: 304.858

Os números, datados de 2004, mostram a pequena quantidade de jovens da região em idade escolar, o que também deve ter relação com o fato de a escola ter poucas matrículas de alunos desses bairros, conforme descrito anteriormente. Além disso e levando em conta o Índice

³⁴ FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS (SEADE). **População Total, por Grupos de Idade, segundo Subprefeituras e Distritos – Município de São Paulo (2004)**. São Paulo. Disponível em: http://produtos.seade.gov.br/produtos/msp/dem/dem9_009.htm. Acesso em: 15 mar. 2020.

de Desenvolvimento Humano (IDH) da região, parte dos jovens deve estudar em escolas particulares.

Entre os dados oficiais sobre a população, só conseguimos informações referentes a 2004 da pesquisa da Fundação Seade. Entretanto, informação do *site* da Subprefeitura da Vila Mariana³⁵ dá conta de que a região possui 344.632 habitantes, de acordo com o Censo de 2017.

6.8.1.3 Índice de vulnerabilidade juvenil (IVJ): índices dos bairros menos vulneráveis (Vila Mariana, Saúde e Moema)³⁶

	IVJ	Grupos de vulnerabilidade
Vila Mariana	19	1
Moema	8	1
Saúde	25	2

Os índices acima explicam as respostas positivas dos alunos que moram nessa região sobre seus bairros, principalmente na questão que pedimos para eles apontarem os problemas e obtivemos como resposta frequente “nenhum/nada”. Moema e Vila Mariana estão entre os bairros menos vulneráveis de São Paulo, enquanto a Saúde está na posição de segundo lugar entre os menos vulneráveis.

³⁵ SÃO PAULO (Cidade). **Dados demográficos dos distritos pertencentes às subprefeituras**. Acesso à informação. 2017. Disponível em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/subprefeituras/subprefeituras/dados_demograficos/index.php?p=12758. Acesso em: 10 fev. 2020.

³⁶ FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS (SEADE). **Índice de Vulnerabilidade Juvenil (IVJ) e seus Componentes – Distritos do Município de São Paulo (2000)**. São Paulo. Disponível em: <http://produtos.seade.gov.br/produtos/ivj/tabela1.htm>. Acesso em: 15 fev. 2020.

6.8.1.4 Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) – total e dimensões renda, longevidade e educação³⁷

	IDHM	IDHM renda	IDHM longevidade	IDHM educação
Vila Mariana	0,938	1,000	0,939	0,878
Média municipal	0,805	0,843	0,855	0,725

Todos os índices estão acima das médias municipais.

6.8.1.5 Equipamentos culturais³⁸

- Salas de cinema: 21
- Salas de teatro: 15
- Centros culturais, casas e espaços de cultura: 8
- Centros culturais: 4
- Museus: 15
- Salas de show e concerto: 22

³⁷ SÃO PAULO (Cidade). Prefeitura. **Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) Total e dimensões renda, longevidade e educação – Município de São Paulo e Prefeituras Regionais (2010)**. 2013. Disponível em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/urbanismo/infocidade/htmls/7_Indice_de_desenvolvimento_humano_municip_2000_10962.html. Acesso em: 15 fev. 2020.

³⁸ REDE SOCIAL BRASILEIRA POR CIDADES JUSTAS E SUSTENTÁVEIS (2017). Disponível em: <https://www.redesocialdecidades.org.br/br/SP/sao-paulo>. Acesso em: 15 mar. 2020.

6.8.1.6 Área verde: proporção de metros quadrados (m²) de cobertura vegetal, arbórea e rasteira, por habitante da subprefeitura³⁹

As áreas verdes são essenciais para a qualidade de vida nas cidades. Sua presença traz maior conforto térmico e ajuda a controlar o microclima, além de oferecerem possibilidades de lazer e recreação para a população. A Organização Mundial de Saúde (OMS) recomenda um mínimo de 12 m² de área verde por habitante.

O índice da Subprefeitura da Vila Mariana é de 14,78 m² de área verde por habitante, acima do recomendado pela OMS.

6.8.1.7 Proporção de domicílios em favelas, em relação ao total de domicílios (%)⁴⁰

- Vila Mariana 0,92
- Saúde 1,02
- Moema 0

6.8.1.8 Número de Unidades Básicas de Saúde (UBS) públicas de atendimento em saúde, para cada dez mil habitantes⁴¹

- Vila Mariana 0
- Saúde 0,15
- Moema 0,23

³⁹ REDE NOSSA SÃO PAULO. **Mapa da desigualdade 2019**. Disponível em: https://www.nossasaopaulo.org.br/wp-content/uploads/2019/11/Mapa_Desigualdade_2019_tabelas.pdf. Acesso em: 15 fev. 2020.

⁴⁰ Idem.

⁴¹ Idem.

Os baixos índices se dão pelo fato de que parte da população desses bairros pode ter um atendimento de saúde privado.

6.8.1.9 Proporção de matrículas no ensino básico em escolas públicas, no total de matrículas (%)⁴²

- Vila Mariana 20,74
- Saúde 25,18
- Moema 19,43

Os dados acima reforçam a observação feita no item 2 de que a maioria dos jovens estuda em escolas particulares.

6.8.1.10 Proporção de centros culturais, espaços e casas de cultura (municipais, estaduais, federais e particulares), para cada dez mil habitantes⁴³

- Vila Mariana 0,38
- Moema 0,34
- Saúde 0

6.8.1.11 Proporção de equipamentos públicos municipais de esporte, para cada dez mil habitantes⁴⁴

⁴² REDE NOSSA SÃO PAULO. **Mapa da desigualdade 2019**. Disponível em: https://www.nossasaopaulo.org.br/wp-content/uploads/2019/11/Mapa_Desigualdade_2019_tabelas.pdf. Acesso em: 15 fev. 2020.

⁴³ Idem.

⁴⁴ Idem

- Vila Mariana 0,23
- Moema 0,23
- Saúde 0

6.8.1.12 Taxa de emprego formal, por dez habitantes participantes da PIA (População em Idade Ativa) com idade igual ou superior a 15 anos⁴⁵

- Moema 9,40
- Vila Mariana 9,20
- Saúde 5,99

6.9 Os mais distantes

Selecionamos os bairros mais distantes apontados pelos(as) alunos(as) de cada uma das salas para fazer um comparativo com os mesmos dados levantados sobre a Subprefeitura da Vila Mariana. Para definir a distância, fizemos uma busca no Google maps com o nome do bairro até o endereço da escola. Para ilustrar o comparativo, traremos apenas informações de um(a) aluno(a) por sala.

No 7º C, havia alunos que se deslocavam desde São Bernardo do Campo e Embu das Artes até a escola. Como não especificaram o bairro nas cidades, não teremos base comparativa, por isso as informações serão de Arthur Alvim, situado na Subprefeitura da Penha, e localizado há mais de 20 quilômetros da escola.

Já no 9º C, um estudante era residente no Grajaú, parte da Subprefeitura da Capela do Socorro, e a distância percorrida por trecho para ir à escola era de mais de 27 quilômetros.

⁴⁵ REDE NOSSA SÃO PAULO. **Mapa da desigualdade 2019**. Disponível em: https://www.nossasaopaulo.org.br/wp-content/uploads/2019/11/Mapa_Desigualdade_2019_tabelas.pdf. Acesso em: 15 fev. 2020.

No 9º D estava a estudante que morava mais longe: no bairro Jardim Pantanal, na parte da Subprefeitura de São Miguel Paulista, e mais de 35 quilômetros distante da instituição.

6.9.1 São Miguel Paulista

A região administrada pela Subprefeitura de São Miguel Paulista é composta pelos distritos de São Miguel Paulista, Vila Jacuí e Jardim Helena. Entre os bairros dos distritos, está o Jardim Pantanal.

A área compreendida por essa subprefeitura é de 24,30 km², com uma população de 369.496 mil habitantes (IBGE, 2010).⁴⁶

Divergências no total da população se dão por conta das diferentes fontes consultadas. Como não há uma base unificada, usaremos os dados de cada pesquisa nos respectivos itens necessários para a pesquisa.

6.9.1.1 Densidade demográfica: 14.598,04 habitantes por quilômetro quadrado⁴⁷

Bairro	Área (km ²)	População (2014)	Densidade demográfica (hab./km ²)
São Miguel	7,65	90.514	11.831,90
Jardim Helena	9,15	134.497	14.699,13
Vila Jacuí	7,84	143.555	18.310,59

⁴⁶ SÃO PAULO (Cidade). Subprefeitura de São Miguel Paulista. Acesso à informação. Disponível em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/subprefeituras/sao_miguel_paulista/. Acesso em: 15 fev. 2020.

⁴⁷ FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS (SEADE). **SP Demográfico** (2014). São Paulo, ano 14, n. 1, jan. 2014. Disponível em: https://www.seade.gov.br/wp-content/uploads/2014/07/spdemog_jan2014.pdf. Acesso em: 20 fev. 2020.

TOTAL	24,64	368.566	14.598,04
-------	-------	---------	-----------

6.9.1.2 População Subprefeitura São Miguel Paulista⁴⁸

De 0 a 9 anos: 80.127

De 10 a 17 anos: 56.537

De 18 a 24 anos: 50.195

De 25 a 59 anos: 181.017

De 60 anos e mais: 27.004

Total: 394.880

6.9.1.3 Índice de vulnerabilidade juvenil (IVJ): índices de bairros vulneráveis (São Miguel Paulista, Vila Jacuí e Jardim Helena)⁴⁹

	IVJ	Grupos de vulnerabilidade
São Miguel Paulista	59	4
Vila Jacuí	63	4
Jardim Helena	70	5

⁴⁸ FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS (SEADE). **População Total, por Grupos de Idade, segundo Subprefeituras e Distritos – Município de São Paulo (2004)**. São Paulo. Disponível em: http://produtos.seade.gov.br/produtos/msp/dem/dem9_009.htm. Acesso em: 15 mar. 2020.

⁴⁹ FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS (SEADE). **Índice de Vulnerabilidade Juvenil (IVJ) e seus Componentes – Distritos do Município de São Paulo (2000)**. São Paulo. Disponível em: <http://produtos.seade.gov.br/produtos/ivj/tabela1.htm>. Acesso em: 15 fev. 2020.

Jardim Helena está entre os bairros mais vulneráveis de São Paulo, enquanto São Miguel Paulista e Vila Jacuí estão na posição de segundo lugar entre os mais vulneráveis. Apesar de os índices colocarem os bairros nos grupos de mais vulnerável e de segundo mais vulnerável para jovens, as respostas dos alunos são amplamente positivas, possivelmente pela sensação de pertencimento.

6.9.1.4 Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) – total e dimensões renda, longevidade e educação⁵⁰

	IDHM	IDHM renda	IDHM longevidade	IDHM educação
São Miguel Paulista	0,736	0,705	0,822	0,687
Média municipal	0,805	0,843	0,855	0,725

Todos os índices de São Miguel Paulista estão abaixo das médias municipais.

6.9.1.5 Equipamentos culturais⁵¹

- Salas de cinema: 0
- Salas de teatro: 0
- Centros culturais, casas e espaços de cultura: 2
- Equipamentos culturais públicos: 4

⁵⁰ SÃO PAULO (Cidade). Prefeitura. **Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) Total e dimensões renda, longevidade e educação – Município de São Paulo e Prefeituras Regionais (2010)**. 2013. Disponível em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/urbanismo/infocidade/htmls/7_Indice_de_desenvolvimento_humano_municip_2000_10962.html. Acesso em: 15 mar. 2020.

⁵¹ REDE SOCIAL BRASILEIRA POR CIDADES JUSTAS E SUSTENTÁVEIS (2017). Disponível em: <https://www.redesocialdecidades.org.br/br/SP/sao-paulo>. Acesso em: 15 mar. 2020.

- Museus: 0
- Salas de show e concerto: 1

6.9.1.6 Área verde por habitante – proporção de metros quadrados (m²) de cobertura vegetal, arbórea e rasteira, por habitante da subprefeitura⁵²

O índice da Subprefeitura de São Miguel Paulista é de 11,21 m² de área verde por habitante, abaixo do recomendado pela OMS (12 m²).

6.9.1.7 Proporção de domicílios em favelas, em relação ao total de domicílios (%)⁵³

- Jardim Helena 13,72
- Vila Jacuí 5,64
- São Miguel 2,96

6.9.1.8 Número de Unidades Básicas de Saúde (UBS) públicas de atendimento, para cada dez mil habitantes⁵⁴

- São Miguel 0,56
- Vila Jacuí 0,48
- Jardim Helena 0,37

⁵² REDE NOSSA SÃO PAULO. **Mapa da desigualdade 2019**. Disponível em: https://www.nossasaopaulo.org.br/wp-content/uploads/2019/11/Mapa_Desigualdade_2019_tabelas.pdf. Acesso em: 16 fev. 2020.

⁵³ Idem.

⁵⁴ Idem.

6.9.1.9 Proporção de matrículas no ensino básico em escolas públicas, no total de matrículas (%)⁵⁵

- Vila Jacuí 81,97
- Jardim Helena 76,69
- São Miguel 62,73

6.9.1.10 Proporção de centros culturais, espaços e casas de cultura (municipais, estaduais, federais e particulares), para cada dez mil habitantes⁵⁶

- Vila Jacuí 0
- Jardim Helena 0
- São Miguel 0,22

6.9.1.11 Proporção de equipamentos públicos municipais de esporte, para cada dez mil habitantes⁵⁷

- Vila Jacuí 0,21
- Jardim Helena 0,37
- São Miguel 0,33

6.9.1.12 Taxa de emprego formal, por dez habitantes participantes da PIA (População em Idade Ativa) com idade igual ou superior a 15 anos⁵⁸

⁵⁵ REDE NOSSA SÃO PAULO. **Mapa da desigualdade 2019**. Disponível em: https://www.nossasaopaulo.org.br/wp-content/uploads/2019/11/Mapa_Desigualdade_2019_tabelas.pdf. Acesso em: 15 fev. 2020.

⁵⁶ Idem.

⁵⁷ Idem.

⁵⁸ Idem.

- Jardim Helena 0,93
- Vila Jacuí 1,02
- São Miguel 1,61

6.9.2 Capela do Socorro

A região compreendida pela Subprefeitura da Capela do Socorro, ao sul da capital paulistana, estende-se por uma área abaixo dos canais dos rios Jurubatuba e Guarapiranga, com limites ao norte com a Subprefeitura de Santo Amaro pelo Rio Jurubatuba; a leste com a Subprefeitura da Cidade Ademar e fazendo divisa com os municípios de Diadema e São Bernardo do Campo, separados pela Represa Billings; a oeste com a Subprefeitura de M'Boi Mirim, pelo Rio e pela Represa do Guarapiranga; e, ao sul, com a Subprefeitura de Parelheiros.

É formada pelos distritos de Socorro, Cidade Dutra, Grajaú, com uma superfície de 134 km², que corresponde a 8,8% do território do município. Cerca de 90% de seu território está inserido em área de proteção aos mananciais responsáveis pelo abastecimento de 30% da população da região metropolitana de São Paulo.⁵⁹

Divergências do total da população se dão por conta das diferentes fontes consultadas. Como não há uma base unificada, usaremos os dados de cada pesquisa ao respectivo item necessário para a pesquisa.

6.9.2.1 Densidade demográfica: 4.597,51 habitantes por quilômetro quadrado⁶⁰

⁵⁹ SÃO PAULO (Cidade). Subprefeitura da Capela do Socorro. Acesso à informação. Disponível em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/subprefeituras/capela_do_socorro/historico/index.php?p=916. Acesso em: 10 fev. 2020.

⁶⁰ FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS (SEADE). **SP Demográfico** (2014). São Paulo, ano 14, n. 1, jan. 2014. Disponível em: https://www.seade.gov.br/wp-content/uploads/2014/07/spdemog_jan2014.pdf. Acesso em: 20 fev. 2020.

Bairro	Área (km ²)	População (2014)	Densidade demográfica (hab./km ²)
Cidade Dutra	28,05	198.432	7.074,22
Grajaú	92,53	372.467	4.025,36
Socorro	11,65	37.030	3.178,54
TOTAL	132,23	607.929	4.597,51

6.9.2.2 População Subprefeitura Capela do Socorro⁶¹

De 0 a 9 anos: 124.207

De 10 a 17 anos: 88.432

De 18 a 24 anos: 83.292

De 25 a 59 anos: 289.496

De 60 anos e mais: 34.217

Total: 619.644

⁶¹ FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS (SEADE). **População Total, por Grupos de Idade, segundo Subprefeituras e Distritos – Município de São Paulo (2004)**. São Paulo. Disponível em: http://produtos.seade.gov.br/produtos/msp/dem/dem9_009.htm. Acesso em: 15 mar. 2020.

6.9.2.3 Índice de Vulnerabilidade Juvenil (IVJ): índices de bairros vulneráveis e intermediários (Cidade Dutra, Socorro e Grajaú)⁶²

	IVJ	Grupos de vulnerabilidade
Cidade Dutra	64	4
Grajaú	76	5
Socorro	41	3

Como se nota, o Grajaú está entre os bairros mais vulneráveis de São Paulo, enquanto Cidade Dutra está na posição de segundo lugar de vulnerabilidade e Socorro apresenta índice em uma escala intermediária. Apesar de os índices colocarem os bairros nos referidos grupos, as respostas dos alunos são amplamente positivas, possivelmente pela sensação de pertencimento. Há reclamações pontuais sobre sujeira e muita movimentação.

6.9.2.4 Índice de desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) – total e dimensões renda, longevidade e educação⁶³

	IDHM	IDHM renda	IDHM longevidade	IDHM educação
--	------	------------	------------------	---------------

⁶² FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS (SEADE). **Índice de Vulnerabilidade Juvenil (IVJ) e seus Componentes – Distritos do Município de São Paulo (2000)**. São Paulo. Disponível em: <http://produtos.seade.gov.br/produtos/ivj/tabela1.htm>. Acesso em: 15 fev. 2020.

⁶³ SÃO PAULO (Cidade). Prefeitura. **Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) Total e dimensões renda, longevidade e educação – Município de São Paulo e Prefeituras Regionais (2010)**. 2013. Disponível em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/urbanismo/infocidade/htmls/7_Indice_de_desenvolvimento_humano_municip_2000_10962.html. Acesso em: 15 mar. 2020.

Capela do Socorro	0,750	0,745	0,837	0,677
Média municipal	0,805	0,843	0,855	0,725

Todos os índices estão abaixo das médias municipais.

6.9.2.5 Equipamentos culturais⁶⁴

- Salas de cinema: 4
- Salas de teatro: 2
- Centros culturais, casas e espaços de cultura: 2
- Equipamentos culturais públicos: 6
- Museus: 1
- Salas de show e concerto: 3

6.9.2.6 Área verde por habitante – proporção de metros quadrados (m²) de cobertura vegetal, arbórea e rasteira, por habitante da subprefeitura⁶⁵

O índice da Subprefeitura da Capela do Socorro é de 99,26 m² de área verde por habitante, acima do recomendado pela OMS (12 m²).

6.9.2.7 Proporção de domicílios em favelas, em relação ao total de domicílios (%)⁶⁶

⁶⁴ REDE SOCIAL BRASILEIRA POR CIDADES JUSTAS E SUSTENTÁVEIS (2017). Disponível em: <https://www.redesocialdecidades.org.br/br/SP/sao-paulo>. Acesso em: 15 mar. 2020.

⁶⁵ REDE NOSSA SÃO PAULO. **Mapa da desigualdade 2019**. Disponível em: https://www.nossasaopaulo.org.br/wp-content/uploads/2019/11/Mapa_Desigualdade_2019_tabelas.pdf. Acesso em: 15 fev. 2020.

⁶⁶ Idem.

- Cidade Dutra 10,00
- Socorro 6,19
- Grajaú 16,77

6.9.2.8 Número de Unidades Básicas de Saúde (UBS) públicas de atendimento, para cada dez mil habitantes⁶⁷

- Grajaú 0,39
- Cidade Dutra 0,30
- Socorro 0,28

6.9.2.9 Proporção de matrículas no ensino básico em escolas públicas, no total de matrículas (%)⁶⁸

- Grajaú 82,29
- Cidade Dutra 63,81
- Socorro 60,05

6.9.2.10 Proporção de centros culturais, espaços e casas de cultura (municipais, estaduais, federais e particulares), para cada dez mil habitantes⁶⁹

- Socorro 0
- Cidade Dutra 0,05

⁶⁷ REDE NOSSA SÃO PAULO. **Mapa da desigualdade 2019**. Disponível em: https://www.nossasaopaulo.org.br/wp-content/uploads/2019/11/Mapa_Desigualdade_2019_tabelas.pdf. Acesso em: 15 fev. 2020.

⁶⁸ Idem.

⁶⁹ Idem.

- Grajaú 0,03

6.9.2.11 Proporção de equipamentos públicos municipais de esporte, para cada dez mil habitantes⁷⁰

- Socorro 0,82
- Cidade Dutra 0,85
- Grajaú 0,29

6.9.2.12 Taxa de emprego formal, por dez habitantes participantes da PIA (população em idade ativa) com idade igual ou superior a 15 anos⁷¹

- Grajaú 0,60
- Cidade Dutra 2,16
- Socorro 10,85

6.9.3 Penha

A Subprefeitura da Penha é composta por quatro distritos: Penha, Cangaíba, Vila Matilde e Artur Alvim, que somados representam uma área de 42,8 km². A área compreendida pela subprefeitura é habitada por mais de 472 mil pessoas.⁷²

⁷⁰ REDE NOSSA SÃO PAULO. **Mapa da desigualdade 2019**. Disponível em: https://www.nossasaopaulo.org.br/wp-content/uploads/2019/11/Mapa_Desigualdade_2019_tabelas.pdf. Acesso em: 15 fev. 2020.

⁷¹ Idem.

⁷² SÃO PAULO (Cidade). **Dados demográficos dos distritos pertencentes às Subprefeituras**. Acesso à informação. 2017. Disponível em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/subprefeituras/subprefeituras/dados_demograficos/index.php?p=12758. Acesso em: 10 fev. 2020.

Os distritos em questão fazem divisa com as Subprefeituras da Mooca, da Vila Maria/Vila Guilherme, de Ermelino Matarazzo, de Itaquera e de Aricanduva.

Divergências do total da população se dão por conta das diferentes fontes consultadas. Como não há uma base unificada, usaremos os dados de cada pesquisa ao respectivo item necessário para a pesquisa.

6.9.3.1 Densidade demográfica: 10.921,65 habitantes por quilômetro quadrado⁷³

Bairro	Área (km ²)	População (2014)	Densidade demográfica (hab./km ²)
Artur Alvim	6,49	103.127	15.890,14
Cangaíba	16,58	137.061	8.266,65
Penha	11,44	128.589	11.240,30
Vila Matilde	8,9	105.332	11.835,06
TOTAL	43,41	474.109	10.921,65

6.9.3.2 População Subprefeitura Penha⁷⁴

De 0 a 9 anos: 69.635

De 10 a 17 anos: 56.389

⁷³ FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS (SEADE). **SP Demográfico** (2014). São Paulo, ano 14, n. 1, jan. 2014. Disponível em: https://www.seade.gov.br/wp-content/uploads/2014/07/spdemog_jan2014.pdf. Acesso em: 20 fev. 2020.

⁷⁴ FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS (SEADE). **População Total, por Grupos de Idade, segundo Subprefeituras e Distritos – Município de São Paulo (2004)**. São Paulo. Disponível em: http://produtos.seade.gov.br/produtos/mssp/dem/dem9_009.htm. Acesso em: 15 mar. 2020.

De 18 a 24 anos: 55.678

De 25 a 59 anos: 234.673

De 60 anos e mais: 59.303

Total: 475.678

6.9.3.3 Índice de Vulnerabilidade Juvenil (IVJ): índices de bairros majoritariamente intermediários, com um bairro vulnerável (Artur Alvim, Cangaíba, Penha e Vila Matilde)⁷⁵

	IVJ	Grupos de vulnerabilidade
Artur Alvim	52	3
Cangaíba	55	4
Vila Matilde	42	3
Penha	40	3

Cangaíba está na posição de segundo lugar entre os mais vulneráveis, enquanto Artur Alvim, Penha e Vila Matilde apresentam índices de uma escala intermediária de vulnerabilidade. Apesar de os índices colocarem os bairros no grupo de segundo mais vulnerável e em uma escala intermediária, as respostas dos alunos são amplamente positivas, possivelmente pela sensação de pertencimento aos locais de onde eles são oriundos. Há reclamações pontuais acerca da violência, mas de maneira bem moderada.

⁷⁵ FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS (SEADE). **Índice de Vulnerabilidade Juvenil (IVJ) e seus Componentes nos Distritos do Município de São Paulo (2000)**. São Paulo. Disponível em: <http://produtos.seade.gov.br/produtos/ivj/tabela1.htm>. Acesso em: 15 fev. 2020.

6.9.3.4 Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) – total e dimensões renda, longevidade e educação⁷⁶

	IDHM	IDHM renda	IDHM longevidade	IDHM educação
Penha	0,804	0,786	0,880	0,750
Média municipal	0,805	0,843	0,855	0,725

Dois índices estão abaixo das médias municipais.

6.9.3.5 Equipamentos culturais⁷⁷

- Salas de cinema: 6
- Salas de teatro: 4
- Centros culturais, casas e espaços de cultura: 1
- Equipamentos culturais públicos: 4
- Museus: 1
- Salas de show e concerto: 1

⁷⁶ SÃO PAULO (Cidade). Prefeitura. **Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) Total e dimensões renda, longevidade e educação – Município de São Paulo e Prefeituras Regionais (2010)**. 2013. Disponível em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/urbanismo/infocidade/htmls/7_Indice_de_desenvolvimento_humano_municip_2000_10962.html. Acesso em: 15 mar. 2020.

⁷⁷ REDE SOCIAL BRASILEIRA POR CIDADES JUSTAS E SUSTENTÁVEIS (2017). Disponível em: <https://www.redesocialdecidades.org.br/br/SP/sao-paulo>. Acesso em: 15 mar. 2020.

6.9.3.6 Área verde por habitante – proporção de metros quadrados (m²) de cobertura vegetal, arbórea e rasteira, por habitante da subprefeitura⁷⁸

O índice da Subprefeitura da Penha é de 16,53 m² de área verde por habitante, acima do recomendado pela OMS (12 m²).

6.9.3.7 Proporção de domicílios em favelas, em relação ao total de domicílios (%)⁷⁹

- Artur Alvim 7,59
- Cangaíba 11,89
- Penha 6,56
- Vila Matilde 0,67

6.9.3.8 Número de Unidades Básicas de Saúde (UBS) públicas de atendimento, para cada dez mil habitantes⁸⁰

- Artur Alvim 0,69
- Cangaíba 0,36
- Penha 0,31
- Vila Matilde 0,47

⁷⁸ REDE NOSSA SÃO PAULO. **Mapa da desigualdade 2019**. Disponível em: https://www.nossasaopaulo.org.br/wp-content/uploads/2019/11/Mapa_Desigualdade_2019_tabelas.pdf. Acesso em: 15 fev. 2020.

⁷⁹ Idem.

⁸⁰ Idem.

6.9.3.9 Proporção de matrículas no ensino básico em escolas públicas, no total de matrículas (%)⁸¹

- Artur Alvim 73,92
- Cangaíba 75,47
- Penha 53,45
- Vila Matilde 48,88

6.9.3.10 Proporção de centros culturais, espaços e casas de cultura (municipais, estaduais, federais e particulares), para cada dez mil habitantes⁸²

- Artur Alvim 0
- Cangaíba 0
- Penha 0,08
- Vila Matilde 0

6.9.3.11 Proporção de equipamentos públicos municipais de esporte, para cada dez mil habitantes⁸³

- Artur Alvim 0,79
- Cangaíba 0,22
- Penha 0,23
- Vila Matilde 0,28

⁸¹ REDE NOSSA SÃO PAULO. **Mapa da desigualdade 2019**. Disponível em: https://www.nossasaopaulo.org.br/wp-content/uploads/2019/11/Mapa_Desigualdade_2019_tabelas.pdf. Acesso em: 15 fev. 2020.

⁸² Idem.

⁸³ Idem.

6.9.3.12 Taxa de emprego formal, por dez habitantes participantes da PIA (População em Idade Ativa) com idade igual ou superior a 15 anos⁸⁴

- Artur Alvim 0,78
- Cangaíba 1,64
- Penha 2,72
- Vila Matilde 4,09

A fim de ampliar o prisma pelo qual víamos aqueles grupos focais, achamos pertinente aplicar um questionário que desse conta de, por meio da análise com base nos dados obtidos de sua tabulação, apresentar indicadores sociais, econômicos e hábitos culturais para ilustrar da melhor maneira possível os grupos observados. Foi a forma de, mesmo não tendo a possibilidade de destrinchar como gostaríamos todos os dados acima e tantos outros tabulados, dar voz àqueles e àquelas discentes.

Tínhamos como objetivo retornar à instituição na qual realizamos o estudo de caso para uma nova rodada de conversas e aplicação de questionários, o que nos permitiria ter um novo conjunto de informações sobre as visões dos(as) alunos(as), afinal já teríamos tido um primeiro contato com os(as) discentes. Entretanto, a pandemia da Covid-19 nos impossibilitou de regressar à instituição para um segundo momento de observação direta.

⁸⁴ REDE NOSSA SÃO PAULO. **Mapa da desigualdade 2019**. Disponível em: https://www.nossasaopaulo.org.br/wp-content/uploads/2019/11/Mapa_Desigualdade_2019_tabelas.pdf. Acesso em: 15 fev. 2020.

Considerações finais

Entre as observações feitas, ressaltamos o fato de que o recorte do público observado segue apresentando uma ligação importante com a música. Levando em consideração o papel possível de ser desempenhado pela musicalização e pelo Samba no ambiente escolar, a pesquisa procurou apontar indícios do efeito da inclusão de letras do gênero genuinamente brasileiro (Samba) sobre as representações de estudantes na construção de novos conhecimentos.

Incluídas no plano das aulas, as letras de Samba pretendiam gerar reflexões por meio da inclusão de tais canções nos planos de aula daquelas turmas como instrumento metodológico da pesquisa em questão, que buscou focar no universo da escola pelo olhar daqueles(as) estudantes do ensino fundamental.

No 2º trimestre de 2019, observamos durante dez semanas (seis aulas) duas salas do 9º ano na disciplina de Projeto de Vida e uma sala do 7º ano na disciplina de Geografia. Pretendíamos ter um segundo momento de observação direta na instituição em 2020, que não foi possível de ser realizado por conta da pandemia da Covid-19.

Com base na observação direta, no relato elaborado e nos dados obtidos com a tabulação dos questionários aplicados, constatamos interesse dos(as) discentes em ter conteúdos musicais e de Samba apresentados em sala de aula. Tendo em vista as sinalizações positivas a respeito de outros gêneros musicais em sala de aula e com potencial para contribuir com o aprendizado, tratamos a música como parte do universo a ser observado, já que nem sempre foi possível incluirmos letras do gênero Samba nos planos de aula. Foi uma forma de mostrar aos docentes que não somente o Samba poderia servir como instrumento pedagógico e comunicacional.

Constatamos, portanto, abertura e interesse por parte dos discentes em ter letras de Samba (e de outros gêneros também) incluídas como parte dos planos de aula. Foi possível apontar indícios de que a aplicação de letras de Samba em classe pode refletir na percepção dos alunos acerca dos assuntos estabelecidos como parte do plano de aula. Um bom exemplo são as ilustrações (ANEXO IV) feitas pelos alunos tendo a música “As nossas favelas” como inspiração. Analisando as informações coletadas na tabulação dos questionários e nas entrevistas com as docentes, notamos indícios de que as letras do gênero podem gerar reflexões, portanto o objetivo levantado inicialmente na pesquisa foi cumprido.

O gênero Samba e suas canções podem ser utilizados como instrumento complementar pedagógico e comunicacional, sendo que os principais gargalos e dificuldades por parte dos professores são a curadoria de conteúdos e a falta de tempo para a preparação das aulas, conforme relatado na entrevista do Anexo V.

Com as regulamentações já existentes sobre a obrigatoriedade do ensino de artes no ensino básico com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, procuramos apontar indícios de possíveis caminhos para que docentes utilizem letras do gênero Samba em sala de aula como ferramenta complementar de aprendizagem. Tais indicativos pretendiam ser comprovados com um segundo momento de observação direta na escola, que não aconteceu por conta da pandemia da Covid-19.

O conceito de Serge Moscovici sobre representações sociais foi considerado pressuposto para a análise, já que elas são formas de conhecimento do mundo e de objetivação da consciência, reveladas e comunicadas pelos sujeitos e contribuindo para a construção de conhecimento e de uma realidade comum a um dado grupo; portanto, elaboradas e compartilhadas socialmente.

Utilizamos letras de Samba que tratassem de assuntos correlatos aos que eram previstos nos planos de aula para compreendermos o que ocorre com as representações e conhecimentos pelo contato, nas aulas de Geografia e Projeto de Vida, com os conteúdos das canções do gênero Samba, e também tratamos da importância do uso da música independentemente do gênero.

Como resultado da pesquisa, apresentamos as reflexões sobre o complexo território de transformações que envolviam os grupos observados. Conforme apontado no capítulo 6, constatamos que houve amplo predomínio de consumo musical como atividade principal realizada na internet, fato que é cada vez mais amplificado pelo desenvolvimento das tecnologias digitais. A música também acompanha a tendência de alta e passa a ser consumida na ambiência *on-line*, sem jamais deixar de seguir fazendo parte do cotidiano das pessoas e dos jovens, por isso ela pode ser entendida como instrumento facilitador de aprendizado dada a preferência dos(as) estudantes por seu consumo (seja na internet ou não).

Para chegar a essa conclusão, intentamos primeiro acessar um ambiente educacional para entender quais as formas de consumo e recepção dos alunos tendo em vista a música e especificamente letras do gênero Samba. Pela sinalização positiva por parte de uma instituição

paulistana para receber a pesquisa, o passo seguinte foi identificar as disciplinas e as turmas que poderiam acolher a proposta inicial. A sequência foi estudar os planos de aula, sugerir os conteúdos e passar para a etapa da observação direta, quando também foi o momento de elaborar e aplicar o questionário socioeconômico-cultural (ANEXO I).

Para realizar as análises dos dados colhidos na instituição, achamos pertinente fazer uma tabulação e incluir tabelas elaboradas para o fim específico de trazer dados sociais, econômicos e dos hábitos culturais para ilustrar da melhor maneira possível os grupos focais observados.

Notamos então que a música pode ajudar a contar e a fixar história (referência ao passado) e conceitos (referência ao conhecimento), além da possibilidade de ser uma ferramenta de reflexão social, indícios apontados em nossa atuação em sala de aula junto aos(as) discentes. Importante citar novamente que não tivemos uma plenitude de coleta de dados e, portanto, de reflexões e conclusões, por conta da covid-19.

Embora o *rap* tenha predominado nas três turmas como primeira ou segunda opções dos alunos, o Samba também esteve presente entre as principais escolhas dos alunos, o que nos faz concluir que há interesse genuíno pelo gênero e que atividades envolvendo o Samba – e outros gêneros também – despertariam, no mínimo, a atenção dos estudantes. Entendemos que existiu inclinação positiva dos jovens para o Samba, mesmo não tendo sido o gênero apontado como preferido em nenhuma das classes, o que possibilitaria boa aceitação na inclusão de músicas do gênero nas aulas.

Ou seja, entendemos que o Samba pode sim ser utilizado no ambiente escolar como complemento pedagógico. Tais indícios foram verificados na observação direta em sala de aula e também nas respostas dadas pelas docentes nas entrevistas realizadas e pelas percepções dos alunos registradas após a tabulação do questionário aplicado.

Os grupos focais apresentaram visões muito parecidas entre as possibilidades da música e do Samba em sala de aula: houve menção a questões historiográficas e a críticas sociais, além da citação a questões de resgate cultural. O papel possível de ser desempenhado por canções musicais pode ser estendido também ao gênero Samba.

Essa análise inicial deve ser considerada uma etapa prévia, de diagnóstico das representações dos alunos sobre a temática e de contextualização das músicas a serem utilizadas; e, naturalmente, pode haver uma etapa posterior – um futuro projeto de doutorado – com uma nova premissa a partir da qual seria possível estabelecer procedimentos

metodológicos capazes de serem adotados para que os docentes possam pôr em prática a inclusão de tais conteúdos em sala de aula.

Referências bibliográficas

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 2015.

BARRETO, Sidirley de Jesus; CHIARELLI, Lígia Karina Meneghetti. **A importância da musicalização na educação infantil e no ensino fundamental**: a música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser. Disponível em: <http://www.iacat.com/revista/recreate/recreate03/musicoterapia.htm>. Acesso em: 20 jan.2020.

BOURDIEU, Pierre. **A miséria do mundo**. Petrópolis: Editora Vozes, 1993.

BOURDIEU, Pierre. **O campo científico**. São Paulo: Ática, 1983.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação. **Fundamental referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: ME; SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>. Acesso em: 20 jan.2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996)**. Brasília, DF: ME; SEF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 jan.2020.

CENTRO REGIONAL de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br). **Três em cada quatro brasileiros já utilizam a internet, aponta pesquisa TIC Domicílios 2019**. Disponível em: <https://cetic.br/pt/noticia/tres-em-cada-quatro-brasileiros-ja-utilizam-a-internet-aponta-pesquisa-tic-domicilios-2019/>. Acesso em: 15 fev. 2020.

SÃO PAULO (Estado). Lei nº 15.690/2015. **Diário Oficial [do] Estado de São Paulo**: seção I, São Paulo, v. 125, n. 24, 5 fev. 2015. Disponível em: <http://dobuscadireta.imprensaoficial.com.br/default.aspx?DataPublicacao=20150205&Caderno=DOE-I&NumeroPagina=1>. Acesso em: 30 nov. 2018.

ELIAS, Norbert. **Uma história dos costumes**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990. (O processo civilizador, v. 1).

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra 1996.

FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS (SEADE). **Índice de Vulnerabilidade Juvenil (IVJ) e seus Componentes nos Distritos do Município de São Paulo (2000)**. Disponível em: <<http://produtos.seade.gov.br/produtos/ivj/tabela1.htm>>. Acesso em: 15 fev. 2020.

FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS (SEADE). **População Total, por Grupos de Idade, segundo Subprefeituras e Distritos – Município de São Paulo (2004)**. Disponível em: http://produtos.seade.gov.br/produtos/msp/dem/dem9_009.htm. Acesso em: 15 mar. 2020.

FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS (SEADE). **SP Demográfico** (2014). São Paulo, ano 14, n. 1, jan. 2014. Disponível em: https://www.seade.gov.br/wp-content/uploads/2014/07/spdemog_jan2014.pdf. Acesso em: 20 fev. 2020.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO (IDESP). Disponível em: <http://idesp.edunet.sp.gov.br/>. Acesso em: 17 mar. 2020

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Disponível em: www.ibge.gov.br. Acesso em: 15 fev. 2020.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). **Matrizes do Samba no Rio de Janeiro**: partido alto, Samba de terreiro e Samba-enredo. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/64>. Acesso em: 22 mar. 2020.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). **Samba do Rio de Janeiro é patrimônio cultural do Brasil**. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/noticias/detalhes/1941/samba-do-rio-de-janeiro-e-patrimonio-cultural-do-brasil>. Acesso em: 22 mar. 2020.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). **Vocábulo Samba de roda do Recôncavo Baiano**. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/56>. Acesso em: 20 out. 2019.

INSTITUTO MEMÓRIA MUSICAL BRASILEIRA (IMMUB). Disponível em: <https://immub.org/>. Acesso em: 20 nov. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2019**. Brasília, DF: Inep, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 29 out. 2020.

LEIVA, João. **Cultura SP: Hábitos Culturais dos paulistas**. São Paulo: Tuva Editora, 2014. Disponível em: http://www.pesquisasp.com.br/downloads/livro_cultura_em_sp.pdf. Acesso em: 29 abr. 2021.

LOPES, Maria Immacolata Vassalo de. Um percurso epistemológico para a pesquisa empírica em comunicação. In: LOPES, Maria Immacolata Vassallo de (Org.). **Epistemologia da comunicação no Brasil: trajetórias autorreflexivas**, São Paulo: ECA-USP, 2016.

LOPES, Maria Immacolata Vassalo de. **Pesquisa em comunicação**. São Paulo: Loyola, 2005.

LOPES, Nei. **Enciclopédia Brasileira da Diáspora Africana**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

LOPES, Nei; SIMAS, Luiz Antonio. **Dicionário da história social do Samba**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

MEDINA, Cremilda. **Entrevista: o diálogo possível**. Ática, São Paulo, 1986.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 05 dez. 2018.

MORIN, Edgar. O paradigma complexo. In: MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2006.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Rio de Janeiro, Vozes, 2003.

ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Samba de roda of the Recôncavo of Bahia**. Disponível em: <https://ich.unesco.org/en/RL/samba-de-roda-of-the-reconcavo-of-bahia-00101>. Acesso em: 20 out. 2019.

OLIVEIRA, Vinícius de. **Alunos de São Paulo terão aulas de projeto de vida e tecnologia**. Porvir. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://porvir.org/alunos-de-sao-paulo-terao-aulas-de-projeto-de-vida-e-tecnologia/>. Acesso em: 29 jul. 2020.

MASCARENHAS, Milena. **Aula de projeto de vida prepara jovem para desafios**. Porvir. São Paulo, 2015. Disponível em: <https://porvir.org/aula-de-projeto-de-vida-prepara-jovem-para-desafios/>. Acesso em: 15 out. 2019.

QEDU. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/>. Acesso em: 15 jun. 2019.

REDE NOSSA SÃO PAULO. **Mapa da desigualdade 2019**. Disponível em: https://www.nossasaopaulo.org.br/wp-content/uploads/2019/11/Mapa_Desigualdade_2019_tabelas.pdf. Acesso em: 15 fev. 2020.

SÃO PAULO (Estado). **Currículo do Estado de São Paulo**: Ciências Humanas e suas Tecnologias. São Paulo, 2011. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/236.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2019.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Método de Melhoria de Resultado [MMR] busca soluções para dificuldade de aprendizado**. Gestão em Foco (MMR). Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/gestaoemfoco>. Acesso em: 20 mai. 2019.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **São Paulo Faz Escola**. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/sao-paulo-faz-escola>. Acesso em: 10 dez. 2018.

SILVA, André Chaves de Melo. **Imagens televisivas e ensino de história**: representações sociais e conhecimento histórico. Tese (doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, USP, São Paulo, 2010.

SILVA, Helena Lopes da. Mediando as escutas musicais dos jovens: uma proposta para a Educação Musical na escola regular. Revista **Reflexão e Ação**, v. 22, n.1, p. 122-147, 2014.

SODRÉ, Muniz. **Samba, o dono do corpo**. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

SODRÉ, Muniz. **A ciência do comum**. Petrópolis: Vozes, 2014.

TINHORÃO, José Ramos. **A imprensa carnavalesca no Brasil**. São Paulo, Hedra, 2000.

TINHORÃO, José Ramos. **Música popular**: um tema em debate. São Paulo: Editora 34, 2012.

TINHORÃO, José Ramos. **Pequena história da música popular**: da modinha à lambada. São Paulo: Art Editora Ltda., 1991.

Referências sonoras

ABOIO. Compositores: Toinho Melodia, Ricardinho Olaria e Bruno Leite. Paulibucano. Tratore, 2018. CD.

AS NOSSAS FAVELAS. Compositores: Alberto Dantas, Paulo Mandela e Ricardo Rabelo. É o Povo na Cabeça. Tratore, 2019. CD.

BRASIL, CIÊNCIAS E ARTE. Compositores: Carlos Cachaça e Cartola. Samba-enredo Mangueira, 1947. Disponível em: <https://youtu.be/mix7PsPJSVc>. Acesso em: 15 jan. 2019.

CAMINHO DE LUA CHEIA. Compositores: Magno Oliveira Souza e Maurilio Oliveira Souza. A Comunidade Samba da Vela. Pôr do Som, 2005. CD.

CAPOEIRA DO ARNALDO. Compositor: Paulo Vanzolini. Paulo Vanzolini por ele mesmo. Eldorado, 197. LP.

CIDADE COM NOME DE SANTO. Compositor: Rodrigo OGI. Crônicas da Cidade Cinza. Laboratório Fantasma, 2011. CD.

DO VERDE DE COARI, VEM MEU GÁS, SAPUCAÍ!, Compositores: Arlindo Cruz, Carlos Sena, Edu da Penha, Emerson Dias, Mauricio e Mingau. Sambas-enredo das Escolas de Samba – 2008. Universal Music, 2007. CD.

HISTÓRIA PRA NINAR GENTE GRANDE. Compositores: Danilo Firmino, Deivid Domênico, Mama, Marcio Bola, Ronie Oliveira e Tomaz Miranda. Sambas-enredo das Escolas de Samba 2019. Universal Music, 2018. CD.

METAMORFOSES: do reino natural à corte popular do carnaval – as transformações da vida. André Diniz, Carlinhos Petisco, Evandro Bocão, Prof. Wladimir e Serginho 20. Sambas-enredo das Escolas de Samba do Grupo Especial – Carnaval 2007. Universal Music, 2006. CD.

MICROCOSMOS – o que os olhos não veem, o coração sente. Compositores: Moisés Santiago, Waltinho Honorato, Fernando Magaça, Paulo Shell, Tiãozinho do Salgueiro, ABS, Leonel, Luizinho Professor e Quinho. Sambas-enredo das Escolas de Samba do Grupo Especial – Carnaval 2006. Sony BMG Music, 2005. CD.

NADA É EM VÃO. Compositores: Robson Araújo, Renato Gues, Luã Freitas. Intérprete: Luã Freitas. MK Music, 2018. Disponível em: <https://open.spotify.com/track/16TujtROYqpDOzu0PeJ6Qk?si=Em4OQdAFRjOxkV5e2D7Jmg>. Acesso em: 10 mai. 2019.

O DONO DA TERRA. Compositores: Alexandre Alegria, Carlinhos Melodia, Haroldo Pereira, Rono Maia, Vicente das Neves. Samba-enredo Grupo de Acesso 99. O Dia, 1999. CD.

O SONHO DA CRIAÇÃO E A CRIAÇÃO DO SONHO: a arte da ciência no tempo do impossível. Compositores: Jurandir, Wanderlei, Sereno e Enilson. Samba-enredo das Escolas de Samba do Grupo Especial – Carnaval 2004. BMG Brasil, 2003. CD.

SAMBA DE PERIFERIA. Compositor: Elzo Augusto. Intérprete: Germano Mathias. Talento de Bamba, 2002. CD.

SOL DO CANGAÇO. Compositor: Nino MIAU. Quando eu canto, 2018. EP.

UMA NOITE REAL NO MUSEU NACIONAL. Compositores: Jorge Arthur; Julio Alves, Maninho do Ponto, Marcio Pessi e Piu das Casinhas. Samba-enredo das Escolas de Samba de 2018. Som Livre, 2017. CD.

URUÇUMIRIM, PARAÍSO TUPINAMBÁ. Compositores: Carlinhos de Pilares, Delso e Ferreira. Samba-enredo das Escolas de Samba do Grupo 1 – Carnaval 1979. AESEG/Top Tape, 1978. LP.

ANEXO I

QUESTIONÁRIO PERFIL DISCENTE

Este questionário tem por objetivo a coleta de informações sobre o perfil dos alunos que estudam nos 7º e 9º anos do ensino fundamental de uma escola estadual paulista. Lembramos que suas respostas serão mantidas em sigilo e desde já agradecemos sua colaboração.

01) Nome completo: _____

02) Idade: _____

03) Gênero: Masculino () Feminino () Outro ()

04) Autodeclaração: Branco () Negro () Pardo () Amarelo () Indígena ()

Outro () _____

05) Procedência/cidade onde nasceu: São Paulo () Outro Estado () Outro País

Cidade: _____

06) Ocupação:

Nunca trabalhou () Desempregado(a) () Trabalha atualmente ()

Em quê? _____

07) Escolaridade

Sempre estudou em escola pública ()

Alternou entre escolas pública e particular ()

Quais? _____

08) Você pretende dar continuidade aos estudos no ensino médio?

Sim () Não ()

09) Você pretende dar continuidade ao estudo no ensino superior/faculdade?

Sim () Não ()

Se sim, que curso pretende fazer? _____

Por quê? _____

10) Quantas pessoas moram em sua casa? _____

Aponte abaixo quem + quantidade de pessoas que moram com você:

Mãe/madrasta ()

Pai/padrasto ()

Irmãos/irmãs () Quantos? _____

Avôs/avós () Quantos? _____

Primos/primas () Quantos? _____

Sobrinhos/sobrinhas () Quantos? _____

Tios/tias. () Quantos? _____

Outros (): _____

11) Tipo de moradia? Apartamento () Casa ()

12) Tipo de construção? Alvenaria (tijolos e concreto) () Madeira ()

13) Sua residência é: Própria () Alugada ()

14) Quantidade de cômodos: 1 () 2 () 3 () 4 () 5 () 6 () Acima de 6 ()

15) Como você vai à escola?

Caminhando ()

Ônibus ()

Metrô ()

Trem ()

Ônibus + metrô ()

Trem + ônibus + metrô ()

Trem + metrô ()

Trem + ônibus ()

Bicicleta ()

Perua escolar ()

Carro ()

Moto ()

Carona ()

Outro () _____

16) Quanto tempo você demora no deslocamento de sua casa até a escola?

Até 15 minutos ()

Até 30 minutos ()

Até 45 minutos ()

Até 60 minutos ()

Até 75 minutos ()

Até 90 minutos ()

Até 105 minutos ()

Até 120 minutos ()

Mais do que 120 minutos ()

17) Onde você mora?

No bairro onde fica a escola ()

Em outro bairro ()

Qual bairro? _____

18) Desde quando você mora no seu bairro?

Menos de 1 ano ()

De 1 a 4 anos ()

De 5 a 10 anos ()

Mais de 10 anos ()

19) Você conhece a história do seu bairro?

Sim () Não ()

20) Você conhece a história do bairro onde fica sua escola?

Sim () Não ()

21) Você sabe quem foi XXXXXX?

Sim () Não ()

Quem foi? _____

22) Você já visitou o XXXXXXX?

Sim () Não ()

Observação: tais nomes foram substituídos por XXXXXX para manter a confidencialidade sobre o nome da escola.

23) Você gosta de morar no seu bairro? Sim () Não ()

Por quê? _____

24) Você gosta do bairro da escola?

Sim () Não ()

Por quê? _____

25) Se você não mora no mesmo bairro da escola, explique por que resolveu vir estudar aqui.

Qualidade do ensino oferecido () Facilidade de acesso ()

Indicação de amigos () Proximidade com o seu trabalho ()

Proximidade com a residência de parentes () Imposição dos seus pais ()

Proximidade com o trabalho de seus pais/familiares ()

Outros motivos () Quais? _____

26) Você tem opções de lazer em seu bairro?

Sim () Não () Poucas () Muitas ()

Quais? _____

27) Qual opção abaixo você pratica com mais frequência?

Assisto televisão () Vou ao cinema ()

Assisto a filmes *on-line* ()

Vou ao teatro () Vou ao parque ()

Vou ao *shopping center* () Vou ao museu ()

Saio com os amigos ()

Pratico esportes () Quais? _____

Leio ()

Vou a danceteria ou barzinho ()

Fico na rua ()

Vou a bailes ()

Não tenho tempo livre ()

Navego ou jogo na internet ()

Outros ()

Quais? _____

28) Você se sente seguro no bairro onde mora?

Sim () Não ()

Por quê? _____

29) E no bairro da escola?

Sim () Não ()

Por quê? _____

30) Você já viu notícias sobre seu bairro na televisão ou no jornal?

Sim () Não ()

31) Eram negativas ou positivas?

Positivas () Negativas ()

32) Você concorda com o que foi passado na notícia?

Sim () Não ()

Por quê? _____

33) Através de quais meios de comunicação você se informa?

Jornal impresso ()

Jornal *on-line* ()

Redes sociais ()

Site ()

Rádio ()

Podcast ()

Outros () Quais? _____

Por quê? _____

34) Você confia nas informações transmitidas pelos meios de comunicação (jornais, revistas e internet)?

Sim () Não ()

Por quê? _____

35) Renda familiar (quanto todas as pessoas que moram com você ganham somando os seus salários):

- Até R\$ 350,00 ()
- De R\$ 350,01 a R\$ 500 ()
- De R\$ 500,01 a R\$ 1.000 ()
- De R\$ 1.000,01 a R\$ 2.000 ()
- De R\$ 2.000,01 a R\$ 3.500 ()
- De R\$ 3.500,01 a R\$ 5.000 ()
- Acima de R\$ 5.000 ()
- Prefiro não responder ()

36) Escolaridade do seu pai.

- Não frequentou a escola ()
- Até a 4ª série ()
- Até a 8ª série ()
- Ensino fundamental incompleto ()
- Ensino fundamental completo ()
- Ensino médio incompleto ()
- Ensino médio completo ()
- Superior incompleto ()
- Superior completo () Em quê? _____
- Pós-graduação: especialização () Em quê? _____
- Mestrado () Em qual área? _____
- Doutorado () Em qual área? _____

37) Profissão do pai: _____

- Trabalha atualmente () Desempregado ()

38) Escolaridade da sua mãe.

- Não frequentou a escola ()
- Até a 4ª série ()
- Até a 8ª série ()
- Ensino fundamental incompleto ()
- Ensino fundamental completo ()
- Ensino médio incompleto ()
- Ensino médio completo ()
- Superior incompleto ()
- Superior completo () Em quê? _____
- Pós-graduação: especialização () Em quê? _____
- Mestrado () Em qual área? _____
- Doutorado () Em qual área? _____

39) Profissão da mãe: _____

- Trabalha atualmente () Desempregada ()

40) Religião:

Católico () Evangélico () Espírita () Não tenho () Outra ()

Qual? _____

41) Tipo de música que você mais gosta. Atribua notas de 0 a 10, conforme sua preferência.

Rock ()

Rap ()

Sertanejo ()

Pagode ()

Funk ()

Reggae ()

Axé ()

Romântica ()

Religiosa/gospel ()

Forró ()

MPB (Música Popular Brasileira () Eletrônica ()

Pop ()

Samba ()

Nenhuma ()

Outros () Quais? _____

42) Você gosta de Samba? Sim () Não ()

Por quê? _____

43) O Samba é o seu gênero musical favorito?

Sim () Não (). Por quê? _____

44) Você ou sua família frequentam uma roda ou escola de Samba?

Sim () Não (). Se sim, qual(is)? _____

45) Você teve acesso a conteúdos de Samba (ou de cultura popular brasileira) no ensino fundamental? Sim () Não ()

46) Há diversidade de opções de eventos de Samba em sua cidade?

Sim () Não () Não sei ()

47) Há variedade de canais (*on-line e off-line*) a respeito do Samba?

Sim () Não () Não sei ()

48) Para você, Samba, ciência e escola estão relacionados? Sim () Não ()

49) Seria possível abordar o Samba no ambiente educacional? Sim () Não ()

Se sim, como? _____

50) Samba é resistência/pode ser uma ferramenta de denúncia social?

Sim () Não (). Por quê? _____

51) Samba é diversão?

Sim () Não (). Por quê? _____

52) Você tem em sua residência (coloque a quantidade nos parênteses ao lado).

Televisão ()	Geladeira ()
Rádio ()	Aparelho de som ()
Notebook ()	Máquina de lavar ()
Aparelho de DVD/ <i>blu-ray</i> ()	Telefone fixo ()
Celular ()	Bicicleta ()
Internet ()	Videogame ()
Automóvel ()	Micro-ondas ()

53) Você participa de algum grupo social?

Banda/grupo musical ()	Coral ()
Partido político ()	ONGs ()
Grupo de igreja ()	Movimento estudantil ()
Prática esportiva ()	
Sociedade amigos de bairro ()	Outros ()

Quais? _____

54) Qual é o tipo de atividade que você está mais acostumado a fazer na internet. Atribua notas de 0 a 10, conforme sua preferência.

Séries ()	Jogos ()
Filmes ()	Se informam/ <i>sites/blogs</i> ()
Redes sociais ()	Esportes ()
Música ()	Reprises da TV ()
“Matam” tempo ()	Estudos ()
Trabalho ()	Outros ()

Quais? _____

55) Você acha que o uso do *smartphone* em sala de aula pode contribuir para o seu aprendizado?

Sim () Não (). Por quê? _____

56) Você acha que o uso de música em sala de aula pode contribuir para o seu aprendizado?

Sim () Não (). Por quê? _____

57) Escreva o nome de três *sites* dos quais você mais gosta para se informar sobre eventos.

1.

2.

3.

58) Escreva o nome de três *sites* dos quais você mais gosta para se informar sobre música.

1.

2.

3.

**59) Cite a ordem de preferência e a frequência de uso das suas quatro redes sociais favoritas.
Por quê?**

1.

2.

3.

4.

60) Quais são os seus sonhos? Descreva, no máximo, três.

1.

2.

3.

ANEXO II

Imagem (PrintScreen) da organização do material no Google Drive e imagem (foto) dos questionários preenchidos pelos alunos e armazenados pelo autor.

Imagem 1 – Registro da página no Google Drive com a organização (em pastas) de todo o material tabulado

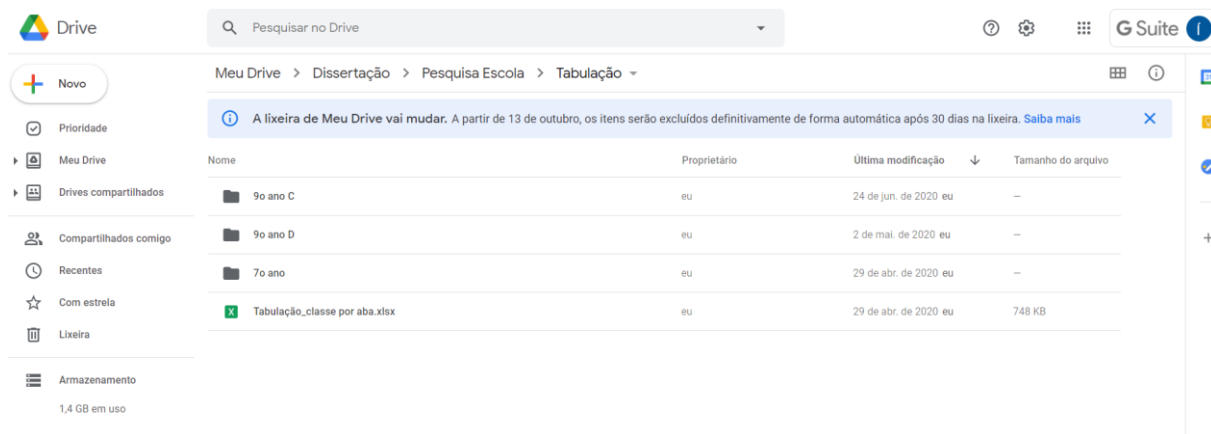
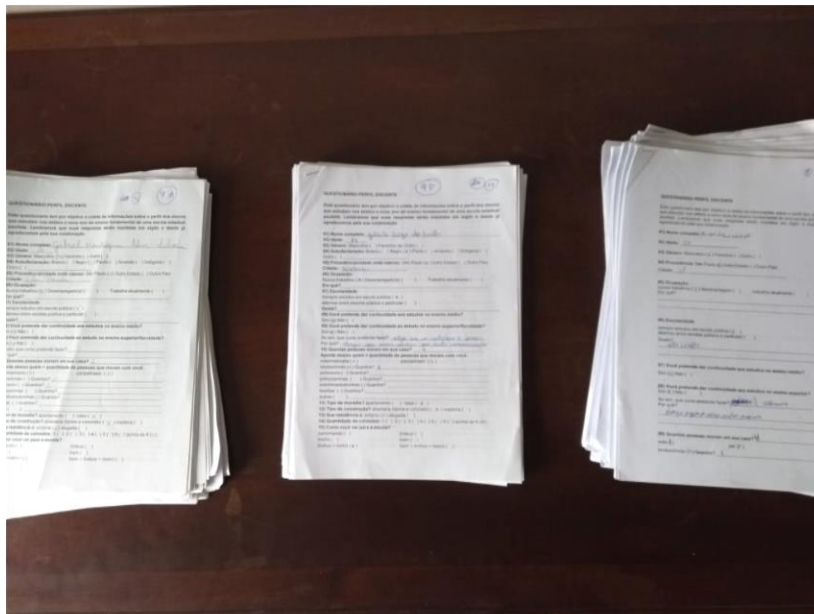


Imagem 2 – Registro fotográfico dos questionários preenchidos pelos alunos e armazenados pelo autor.



ANEXO III

Imagens (PrintScreen) dos questionários tabulados (planilhas Excel) dos três grupos observados. Pelo fato de as planilhas terem um número muito grande de colunas, não foi possível configurar de modo que se pudesse ler os dados no formato A4.

The screenshot shows an Excel spreadsheet with the following columns: Pesquisa, Idade, Autodeclaração, Cidade, Ocupação, Escolaridade, Continuidade no ensino superior, Continuidade nos estudos, and a family section with sub-columns: Mãe/madrasta, Pai/padrasto, Irmãos Avós, Primo/primo, Sobrinhos/sobrinhas, Tios/Tias, Outro, Total de membros, and Como você vai para a escola? (with a sub-column 'Outro').

Pesquisa	Idade	Autodeclaração	Cidade	Ocupação	Escolaridade	Continuidade no ensino superior	Continuidade nos estudos	Família em casa?						Como você vai para a escola?			
		Outro:	Cidade:	Em quê?	Quais?	Que curso?	Por quê?	Mãe / madrastra	Pai / padrasto	Irmãos Avós	Primo / primo	Sobrinhos / sobrinhas	Tios/Tias	Outro	Total de membros	Outro	
1	12	não havia essa pergunta na pesquisa desta série	São Paulo		Não lembro	Veterinária	Porque gosto de salvar vidas animais	1	1	1	3	8	0	4	0	18	
2	12	não havia essa pergunta na pesquisa desta série	São Paulo		Renovação / E.E Erico Abreu de Sobre	Por enquanto não sei	talvez	1	1	1	1	1	1	1	1	5	
3	12	não havia essa pergunta na pesquisa desta série	Aracaju		Arquiteta			1	1	1	1	1	1	1	1	2	
4	13	não havia essa pergunta na pesquisa desta série	São Paulo	Não é bem trabalho, é que às vezes eu peço pra minha mãe me levar com ela e eu sou de baile e ganho dinheiro mas não é sempre que ela deixa	Marechal Floriano, Antonio Castelar	canto	porque amo cantar	1	1	2		2			6	skate, bicicleta	
5	12	não havia essa pergunta na pesquisa desta série	São Paulo		E.E João Maria Pires de Aguiar, E.E Marechal Floriano	psicólogo	porque é meu projeto de vida	1		1	2				4		
6	12	não havia essa pergunta na pesquisa desta série	São Paulo		Pequeno aprendiz, ver crescer, fap cop, mater et magister, formata junior/objetivo	robótica	eu quero ser game designer	1		1					2		
7	12	não havia essa pergunta na pesquisa desta série	São Paulo		May Pita, Baby	direito ou moda				1	4	2			7		
8	12	não havia essa pergunta na pesquisa desta série	São Paulo		Marechal Floriano	meccatronica e robótica	porque eu quero	1		3					4		
9	12	não havia essa pergunta na pesquisa desta série	São Paulo		Escola Paulistinha de												

The screenshot shows a very wide Excel spreadsheet with many columns, likely representing a large dataset or a survey with many variables. The columns are densely packed and many are highlighted in green. The table structure is similar to the one in the first screenshot, but the width is significantly greater, demonstrating the complexity of the data.

Arquivo Página Inicial Inserir Layout de Página Fórmulas Dados Revisão Exibir Ajuda Digite-me o que você deseja fazer

Normal Visualização de Layout Modos de Exibição Modos de Exibição de Página Personalizados

Mostrar

quantitativo 7º qualitativo 7º

Arquivo Página Inicial Inserir Layout de Página Fórmulas Dados Revisão Exibir Ajuda Digite-me o que você deseja fazer

Normal Visualização de Layout Modos de Exibição Modos de Exibição de Página Personalizados

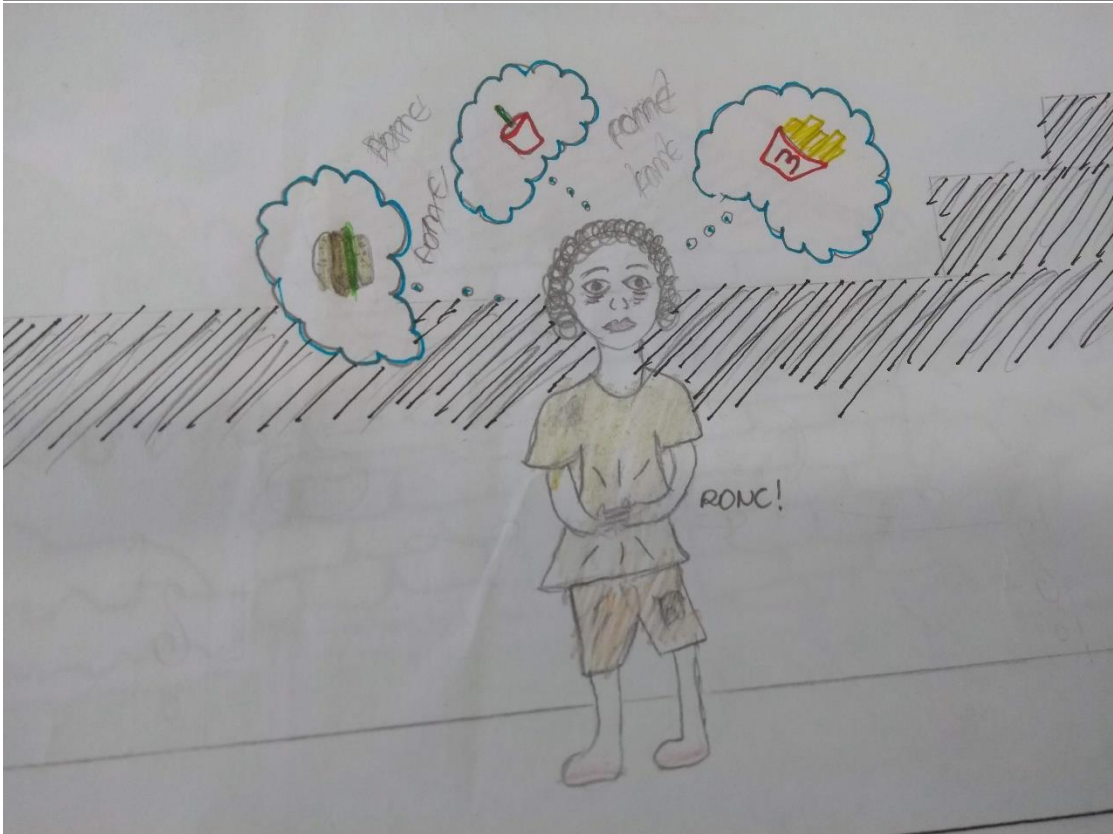
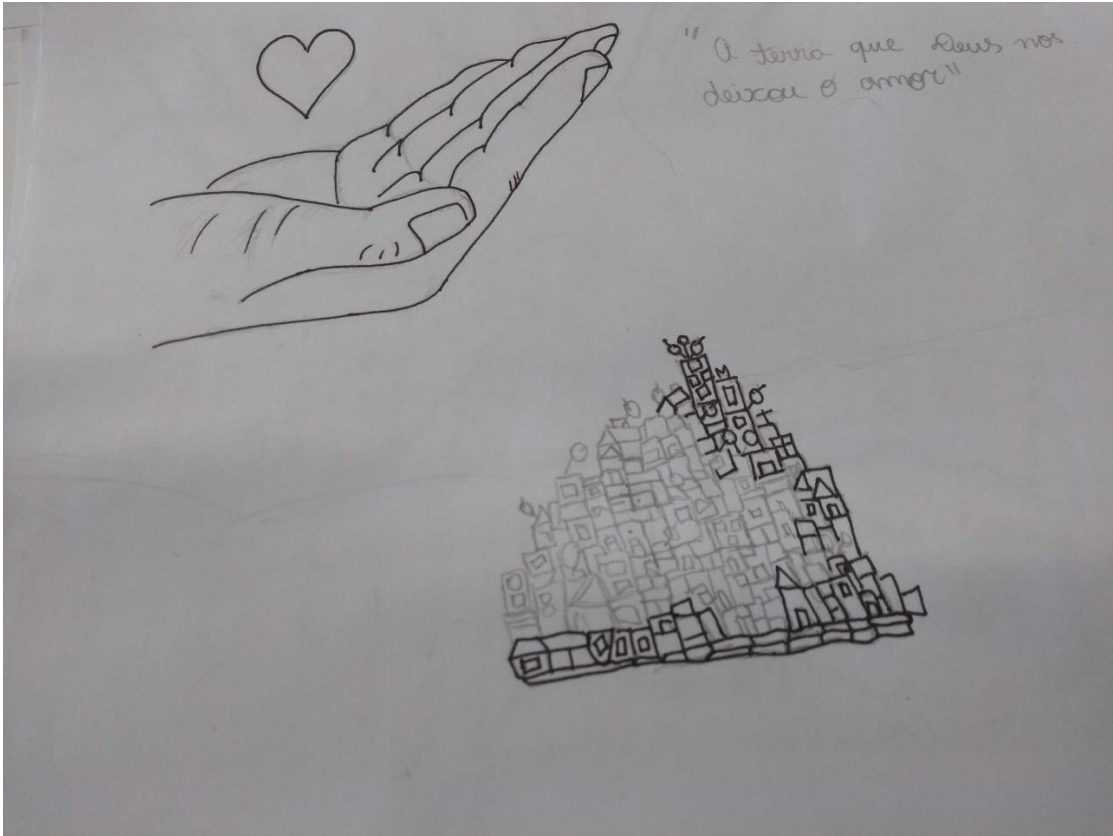
Mostrar

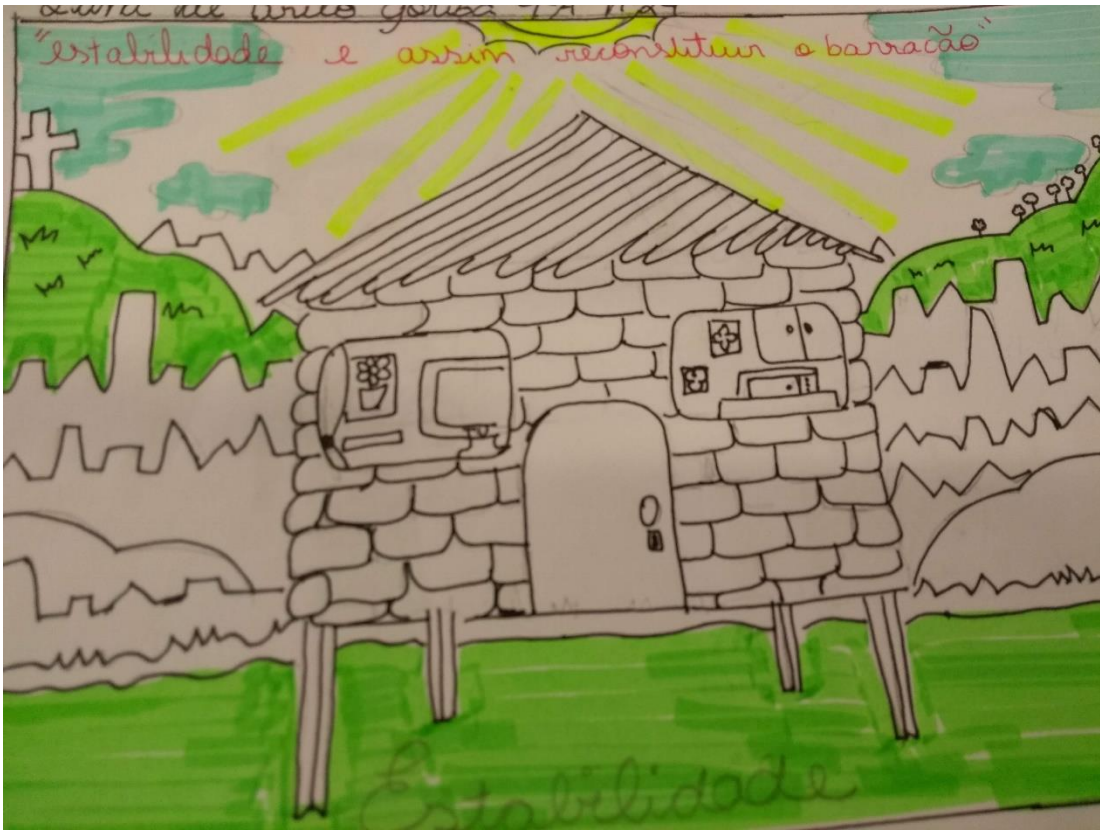
quantitativo 7º qualitativo 7º

ANEXO IV

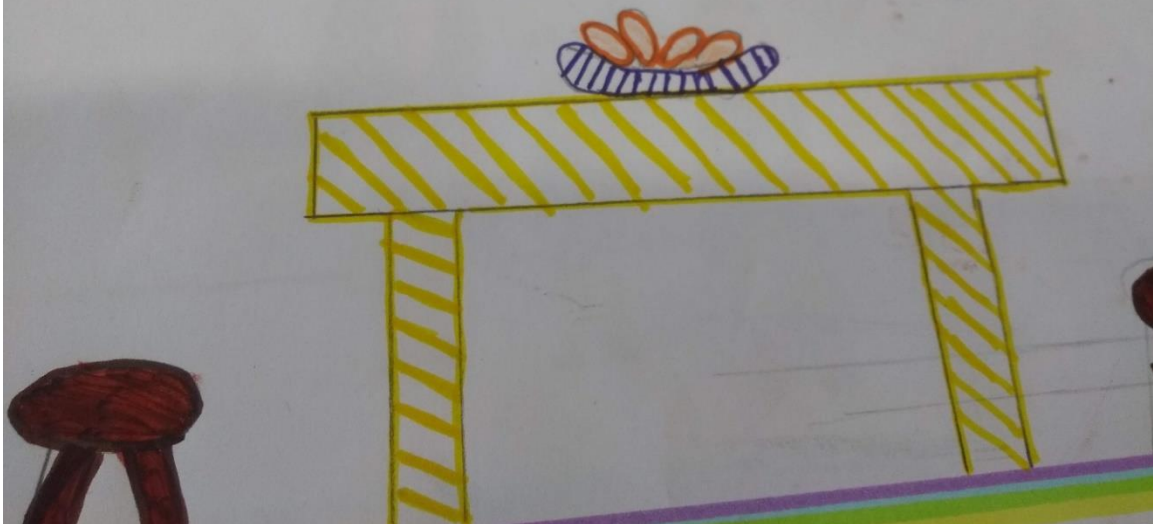
Abaixo algumas representações (desenhos) das turmas do 9º ano sobre a música “As nossas favelas”, executada em sala aula. Nenhum dos desenhos está identificado para manter o anonimato dos(as) discentes.



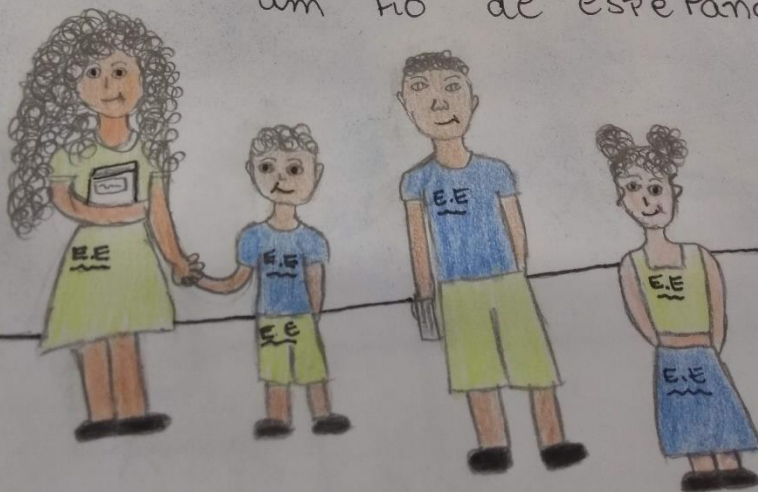


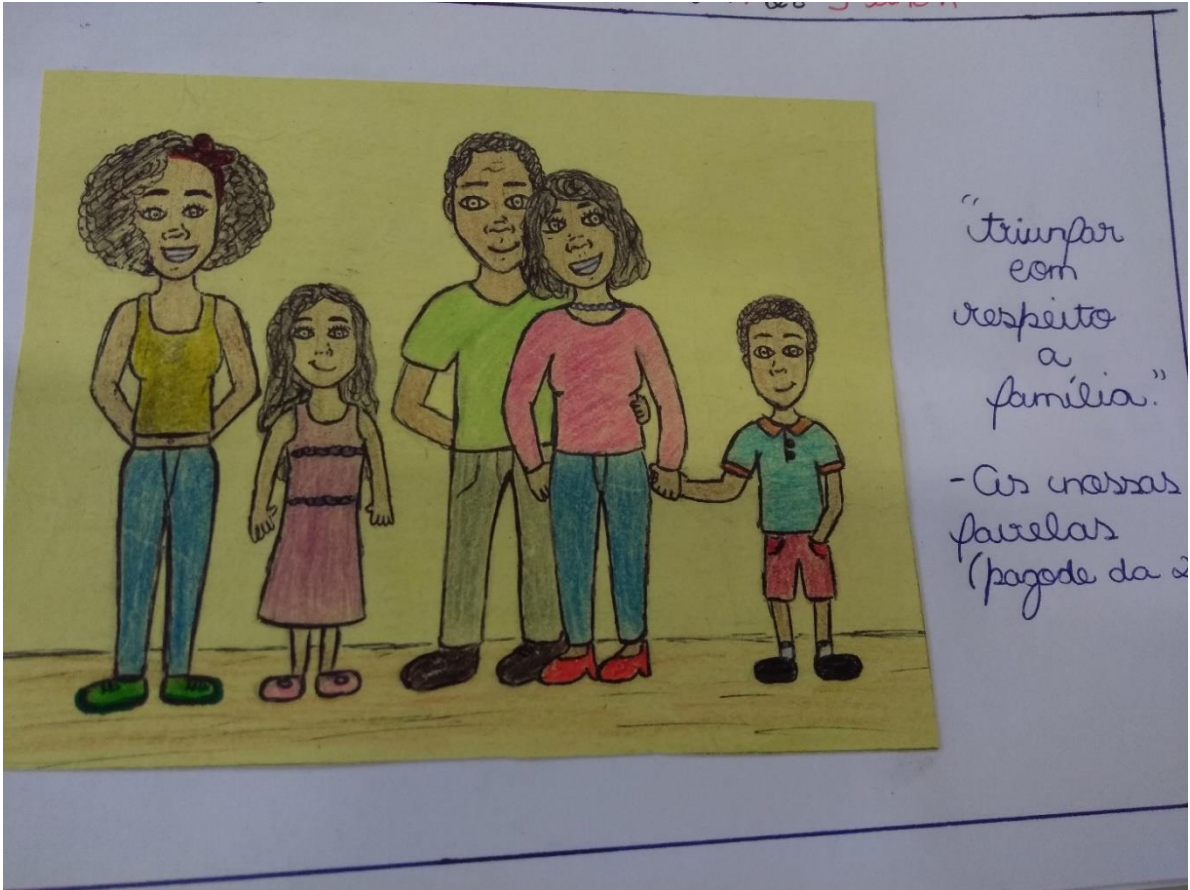


Na Mesa o pão
sem manteiga

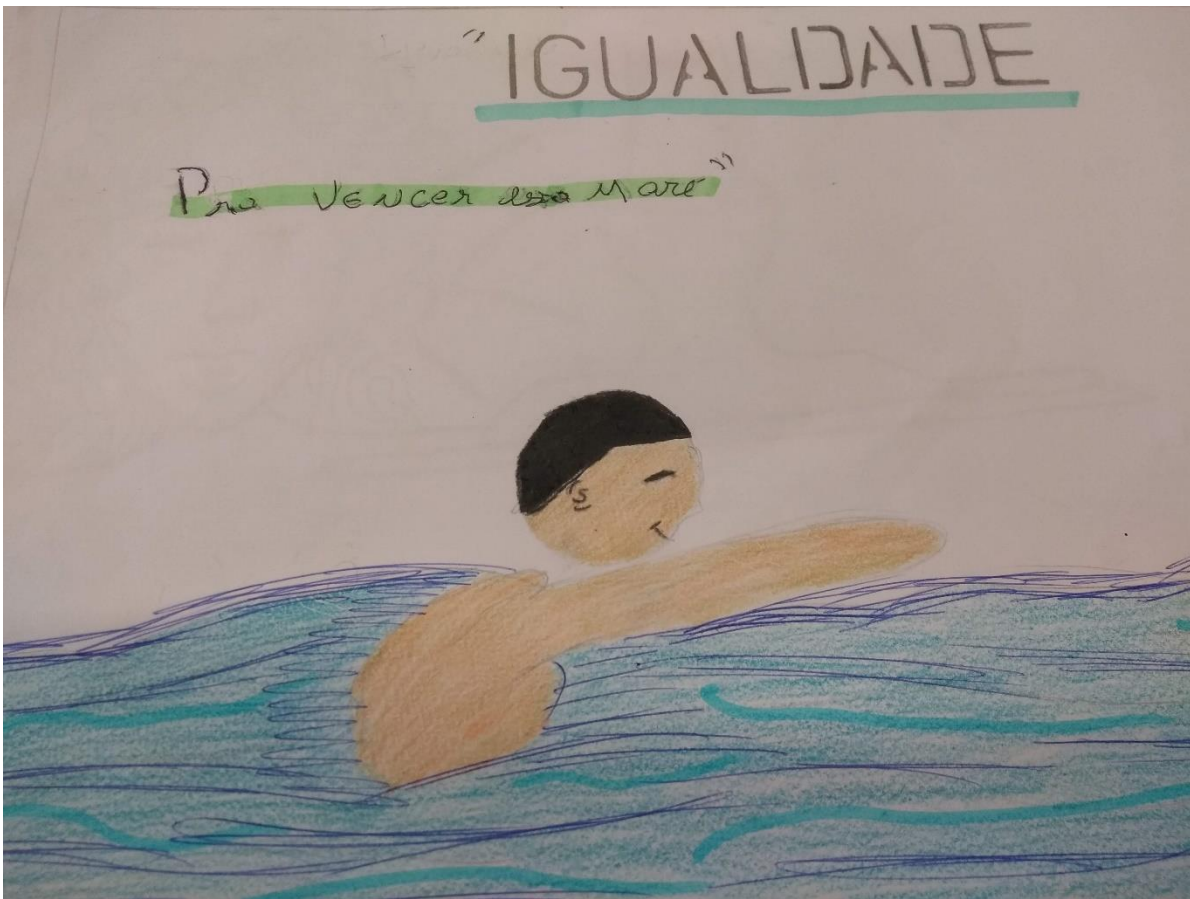


"A Nossa Favela tem ousadia
Um fio de esperança"





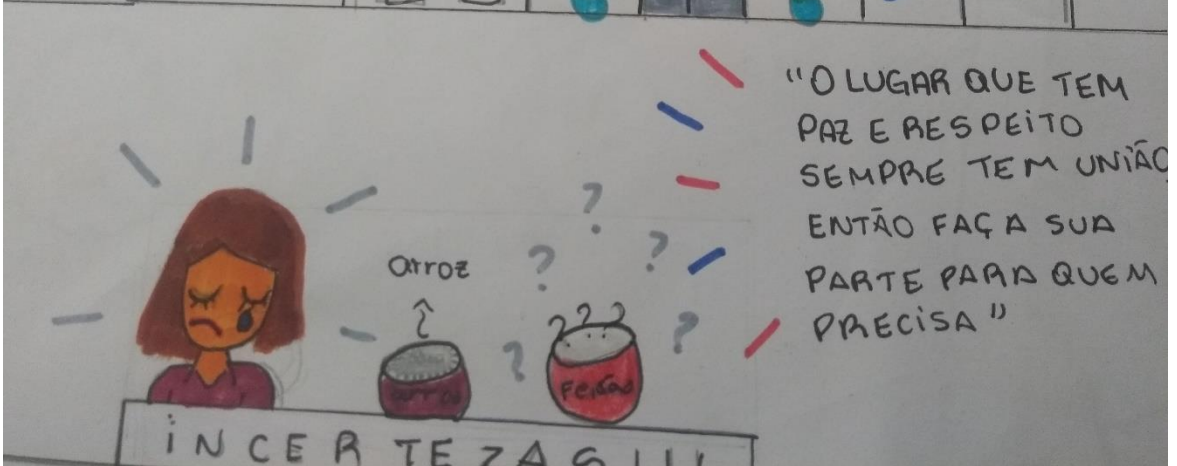
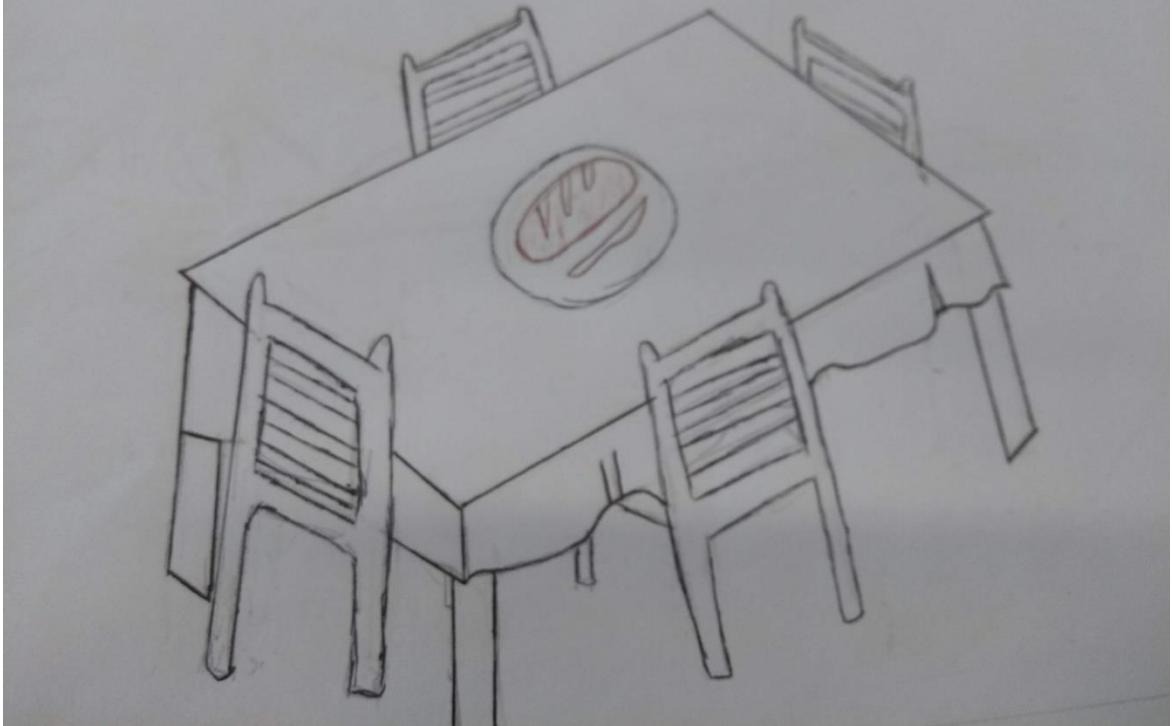
"Triunfar
com
respeito
a
família."
- As nossas
fazendas
(pagode da s)



IGUALDADE

Para vencer ~~da~~ maré

"Na mesa o pão sem manteiga"





ANEXO V

Abaixo as perguntas e respostas das entrevistas realizadas com as docentes que nos permitiriam fazer a observação direta nas aulas ministradas por elas.

Perguntas

1.1 Você acha que o uso da música em aula pode contribuir para o aprendizado dos discentes?

1.2 Se sim, de que maneira?

1.3 Abaixo elenco algumas respostas dos alunos para você comentar.

“Sim, letras com críticas sociais”

“Sim, porque muitas delas trazem conhecimento”

“Sim, tem algumas músicas que falam do passado”

2.1 Seria possível abordar o Samba no ambiente educacional?

2.2 Tais letras podem contribuir para o aprendizado dos discentes?

2.3 Como?

2.4 Abaixo elenco algumas respostas dos alunos para você comentar.

- “Sim, mostrando a cultura do nosso país”

- “Pode fazer crítica social”

- “Sim, poderia ser abordado em aulas de história quando o assunto fosse cultura”

- “Analisando músicas”

- “Sim, poderia ser abordado em aulas de história e quando o assunto fosse cultura, etc.”

3.1 O Samba pode ser uma ferramenta de denúncia social (em sala de aula e fora dela)?

3.2 Abaixo elenco algumas respostas dos alunos para você comentar.

- “Sim, pode abordar sobre preconceito”
- “Sim, fala da situação do Brasil”
- “Sim, resiste ao preconceito”
- “Sim, pois há letras/ritmos com significados e mensagens sobre luta, etc.”
- “Sim, serve como meio de protesto”
- “Pode fazer crítica contra o preconceito”
- “Sim, por contar do racismo e da pobreza”

4. Quais as maiores dificuldades para incluir músicas e Sambas nos planos de aula?

Respostas Professora Luana

1.1

Sim

1.2

A música é uma forma divertida e significativa que mobiliza emoções para a compreensão de temas variados. Acredito que ela por mobilizar emoções no processo de ensino, torna a aprendizagem uma experiência muito significativa.

1.3

Como sou professora de história, vou puxar a “sardinha para minha brasa”. Muitos alunos declaram não gostar de história, pois acreditam que o estudo do passado não tem ligação com o presente devido a falta de contextualização. A música pode ser usada para contextualizar as aulas além de ser a “ponte” que relaciona o passado com o presente. Através das letras podemos perceber permanências e mudanças históricas bem como a relação causa e consequência – e assim proporcionar o entendimento de conteúdos tão complexos.

2.1

Sim

2.2

Eu sempre uso “Saudosa maloca” de Adoniram Barbosa para falar das transformações urbanas no RJ. Os alunos declaram que com a letra da música fica mais fácil de lembrar dos conteúdos estudados.

2.3

Não respondeu.

2.4

As letras das músicas podem abordar diversos aspectos como cultura, crítica ou até mesmo uma forma de ver os fatos. A letra por ser considerado poema e/ou poesia abordam diversos aspectos em um mesmo documento, o que é difícil ter em textos do livro didático.

3.1

Sim, claro. A arte é uma forma de se expressar socialmente e nela podemos expor ideais, criticar, protestar, etc. Ela tem um poder de alcance incalculável.

3.2

Os alunos gostam de letras de música que denunciam preconceito, situações atuais da política, luta, pobreza, etc... Sempre quando trazemos algo assim eles se animam e indicam outras letras é uma forma de engaja-los na aprendizagem.

4

Esbarramos na falta de tempo em que temos para abordar os conteúdos, a dificuldade de impressão das letras (não temos essa possibilidade muitas vezes), falta equipamento (som) para reproduzir.

Respostas Professora Andrea

1.1 e 1.2

A música sempre está presente principalmente na área de ciências humanas, assim como em todas as áreas do conhecimento. A música sempre despertou e desperta o aprendizado dos estudantes, então nós utilizamos cotidianamente nos planejamentos das nossas aulas a música. Além do primeiro impacto de sensibilização para aula sobre o tema, os alunos gostam bastante: eles são de uma geração que acaba conhecendo músicas de outras décadas no contexto social e cultural da época representada pela música.

1.3

Os estudantes gostam mais de letras que representam críticas sociais, principalmente o rap e o funk, que retratam a realidade da periferia.

2.1

É possível, principalmente no projeto do carnaval, resgatar a origem do Samba e suas características enraizadas na cultura popular brasileira. Samba-enredo também é importante estratégia metodológica para o planejamento das aulas.

2.2

Significativamente, conforme já relatado.

2.3

Não respondeu.

2.4

Já é abordado, inclusive no próprio livro didático e no caderno do currículo em ação.

3.1

Sim, a música tem esse papel de demonstrar as insatisfações no contexto social.

3.2

São relatos, identificados pelos alunos, que em um determinado momento fizeram uma reflexão sobre algumas letras em sala de aula.

4.

Nenhuma.