

Professor-Pesquisador e os saberes da escuta: etnomusicologia e música popular na educação básica¹

The Teacher-Researcher and listening as knowledge: Ethnomusicology and Popular Music in Primary Education

DOI: <https://doi.org/10.5965/235809252912025e0002>

Alexandre da Silva Cortez²

Orcid: 0009-0009-1892-7916

Recebido: 07/07/2025

Aprovado: 09/12/2025

Publicado: 23/12/2025

¹ Este texto contou apenas com ferramentas de inteligência artificial para aprimoramento de legibilidade e correção gramatical, todo o conteúdo, análise e pesquisa apresentados são integralmente autorais.

² Professor da Rede Municipal de Juiz de Fora-MG. Mestre em Artes, Cultura e Linguagens (UFJF), com pesquisa em Etnomusicologia/Musicologia, ênfase em música popular brasileira. Graduado em música (UNINCOR), Artes (UNAR), História (ETEP). Pós Graduado em Educação Musical e Ensino das Artes (UCAM).

Resumo

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa-ação desenvolvida em uma escola pública municipal de Juiz de Fora (MG), a partir da atuação do autor como professor de música em uma oficina de música popular no contraturno escolar. Fundamentada em Thiollent (2022), a pesquisa articula os campos da etnomusicologia aplicada e da educação musical crítica, defendendo práticas baseadas na escuta ativa, no diálogo intercultural e na valorização dos saberes musicais locais. A abordagem metodológica possibilitou integrar prática pedagógica e reflexão contínua, conforme defendem Del Ben (2010), Madeira (2015) e Freire (1996), revelando o papel do professor-pesquisador como mediador cultural e agente de transformação. A experiência dialoga com autores como Fragoso (2018), Green (2017) e Queiroz e Marinho (2017), ao considerar a música popular não apenas como conteúdo, mas como prática social enraizada em experiências comunitárias. Os resultados indicam que a construção de um currículo expandido (Swanwick, 2002; 2003), sensível à diversidade cultural e à coautoria discente, favorece a formação crítica e cidadã. Compreender a música como fenômeno cultural (Pereira, 2023) e educativo amplia os horizontes da escola pública como espaço de resistência, criação e escuta significativa.

Palavras-chave: Educação Musical. Etnomusicologia. Pesquisa-Ação.

Abstract

This article presents the results of an action research project developed in a municipal public school in Juiz de Fora, Minas Gerais, based on the author's work as a music teacher in a popular music workshop held during the school's extracurricular period. Grounded in Thiollent (2022), the study articulates the fields of applied ethnomusicology and critical music education, advocating practices based on active listening, intercultural dialogue, and the appreciation of local musical knowledge. The methodological approach enabled the integration of pedagogical practice and continuous reflection, as proposed by Del Ben (2010), Madeira (2015) and Freire (1996), revealing the role of the teacher-researcher as a cultural mediator and agent of transformation. The experience dialogues with authors such as Fragoso (2018), Green (2017), and Queiroz and Marinho (2017), by understanding popular music not merely as content, but as a social practice rooted in community experience. The results indicate that building an expanded curriculum (Swanwick, 2002; 2003), sensitive to cultural diversity and to students' co-authorship, fosters critical and civic formation. Understanding music as both a cultural (Pereira, 2023) and educational phenomenon broadens the horizons of public schools as spaces of resistance, creativity, and meaningful listening.

Keywords: Music Education. Ethnomusicology. Action Research.

Introdução

A presença da música na escola pública brasileira exige abordagens pedagógicas que transcendam a lógica da reprodução técnico-formal de conteúdos e reconheçam a potência formativa das culturas musicais locais. Ao considerar o cotidiano escolar como espaço de disputas simbólicas e de negociação de sentidos, torna-se necessário pensar práticas pedagógico-musicais mais abrangentes que valorizem os repertórios dos alunos, promovam a escuta ativa e respeitem a diversidade sociocultural. Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa-ação desenvolvida em uma escola municipal de Juiz de Fora (MG), no contexto de uma oficina de música popular ofertada no contraturno escolar, a partir da atuação do autor como professor de música.

A pesquisa se inscreve no campo da etnomusicologia aplicada e da educação musical crítica, adotando a pesquisa-ação como metodologia formativa e transformadora (THIOLLENT, 2022). Entende-se aqui o professor-pesquisador como sujeito mediador e ético-político (MADEIRA, 2015; DEL BEN, 2010; FREIRE, 1996; SIMÕES, 2021), que investiga a própria prática a partir da escuta e do diálogo com os estudantes. Nesse sentido, a música popular é compreendida não apenas como objeto de ensino, mas como prática social, culturalmente situada, portadora de saberes, afetos e memórias que contribuem para a formação cidadã (QUEIROZ; MARINHO, 2017; FRAGOSO, 2018). Em relação a perspectiva da intersecção entre áreas da etnomusicologia e educação musical Quieroz (2010) aponta:

Nessa perspectiva, uma área que tem estado cada vez mais próxima do campo da educação musical é a etnomusicologia, tendo em vista que seu foco de abordagem está relacionado com a dimensão cultural e social que caracteriza as diferentes facetas do fenômeno musical. Assim, essas duas vertentes de estudo da música têm compartilhado metodologias de investigação, concepções e práticas do fenômeno musical, estabelecendo caminhos autônomos, mas relacionados; diminuindo as suas fronteiras, mas preservando suas identidades; e concretizando diálogos que têm enriquecido o campo epistemológico e as ações de educadores musicais, etnomusicólogos e estudiosos da música em geral (p. 114).

A experiência apresentada neste artigo também dialoga com os aportes de Keith Swanwick (2002; 2003), cuja proposta pedagógica sustenta que a educação musical deve articular composição, escuta crítica e performance de maneira integrada e significativa. Em seu modelo C(L)A(S)P, Swanwick enfatiza que o fazer musical só adquire sentido quando enraizado na experiência estética e cultural dos alunos. Além disso, suas

reflexões sobre o “*musical mind*” (SWANWICK, 2003) reforçam a importância de um ensino que promova encontros genuínos com a diversidade musical, estimulando o pensamento criativo e o julgamento estético.

Essa perspectiva é compartilhada por Reis e Duarte (2018), que criticam a hegemonia de um currículo homogêneo e defendem a construção de práticas pedagógicas que partam das realidades culturais dos estudantes, valorizando seus repertórios e trajetórias musicais. Para os autores, a música na escola precisa assumir sua função social e simbólica, rompendo com os padrões elitistas historicamente consolidados. Em consonância, Pereira (2023) destaca o impacto da etnomusicologia e da nova musicologia nos estudos em educação musical, apontando para um deslocamento epistemológico que valoriza o contexto, a escuta e os sentidos produzidos na interação entre sujeitos e sons.

Assim, este artigo propõe refletir sobre os caminhos possíveis para uma educação musical na escola pública que seja crítica, situada e comprometida com a construção de um currículo expandido, sensível às vozes dos estudantes e às práticas musicais que compõem seus mundos. Por meio da articulação entre etnomusicologia aplicada, música popular e pesquisa-ação, busca-se afirmar a escola como espaço de escuta, criação e emancipação. A experiência vivida em uma escola pública municipal de Juiz de Fora (MG), no contexto de uma oficina de música popular no contraturno escolar, revelou desafios e potencialidades da educação musical em contextos socialmente vulneráveis. A partir de conversas preliminares com os alunos, foi possível identificar um escopo cultural limitado e a ausência de referências consistentes em música brasileira. Muitos estudantes não sabiam indicar o que gostavam de ouvir ou quais músicas desejavam aprender, o que indicava, além da carência de repertório, uma fragilidade no senso de identidade musical.

Inspirado por princípios da etnomusicologia, a ação pedagógica adotada visou construir pontes entre os repertórios escolares e os universos musicais vivenciados pelos estudantes. Com base em autores como Queiroz (2010) e Fragoso (2018), a escuta ativa e o respeito aos saberes locais foram colocados no centro da proposta. Nesse sentido, foi proposto um projeto coletivo cuja culminância seria a apresentação de um recital organizado pelos próprios estudantes, com mediação do professor. Para isso, foram realizadas rodas de conversa, aulas expositivas e sessões de apreciação musical sobre o rap, o funk e o sertanejo contemporâneo, estilos esses que a partir das conversas preliminares foram apontados como gostos pessoais da maioria dos alunos presentes na oficina. Além disso, partimos para uma abordagem histórica e crítica sobre as contribuições desses estilos para a música brasileira. A presença de um artista local de rap como convidado fortaleceu o vínculo entre os estudantes e o campo musical que frequentam cotidianamente, favorecendo processos de identificação e pertencimento (QUEIROZ; MARINHO, 2017).

No âmbito desta experiência, o conceito de “currículo expandido”, conforme proposto por Swanwick (2002; 2003), constituiu-se não somente como uma ampliação de repertórios, mas como uma reformulação das próprias formas de construção do conhecimento musical na escola pública. As dimensões da escuta, da composição e da performance, integradas ao longo das atividades, atuaram de modo interdependente, sendo capazes de promover um aprendizado em que o fazer musical emergiu da reflexão coletiva e da coautoria dos estudantes. A escuta deixou de ocupar um papel passivo e tornou-se dispositivo de análise crítica e de diálogo entre as sonoridades locais e o repertório escolar, a composição, por sua vez, configurou-se como espaço de expressão e autoria, aproximando os alunos de processos criativos autênticos, e a performance, entendida como culminância e reflexão estética, possibilitou a vivência da música como prática social compartilhada. Essa integração entre dimensões formativas, mais do que um resultado, expressa a efetiva materialização do “currículo expandido” enquanto perspectiva que desloca o ensino musical de uma abordagem prescritiva para uma experiência de escuta, criação e pertencimento, contribuindo dessa forma, para a formação de sujeitos críticos e culturalmente conscientes.

A proposta pedagógica se baseou na prática de conjunto como estratégia de valorização da autonomia e da expressão criativa. Os alunos puderam escolher livremente os instrumentos que desejavam tocar ou cantar, trabalhando em grupo na elaboração e execução de repertórios de artistas como “Emicida”, “O Rappa” e “Poesia Acústica”, além de comporem suas próprias músicas. Essa dinâmica dialoga com as ideias de Swanwick (2003), que defende a centralidade da experiência musical significativa na aprendizagem, por meio da composição, da escuta crítica e da performance articuladas. Duas composições autorais emergiram desse processo, ambas com forte influência do rap, utilizando instrumentos acessíveis da escola como violões, escaletas, cajón, surdo, bongôs, teclados e vozes. O professor contribuiu na organização das ideias musicais, mas priorizou a experimentação dos próprios alunos como motor criativo e formativo. Conforme afirmam Queiroz e Marinho (2017), nas culturas populares a transmissão musical ocorre por meio da prática compartilhada, da escuta mútua e da convivência, aspectos que foram incorporados intencionalmente à metodologia da oficina.

A culminância do projeto foi a realização de um recital com seis músicas, incluindo as composições dos estudantes. O evento revelou não apenas o desenvolvimento técnico-musical dos participantes, mas também seu engajamento afetivo e identificação cultural com o processo. Vários alunos relataram, espontaneamente, que passaram a se sentir representados nas aulas de música e reconhecidos em seus saberes. Tal experiência confirma a relevância de práticas pedagógicas que dialogam com a etnomusicologia

e com a cultura popular como forma de superar a fragmentação curricular e promover uma educação musical mais humana, sensível e situada (PEREIRA, 2023; ALMEIDA, 2019; FRAGOSO, 2018). Além disso, evidencia que o professor-pesquisador, ao assumir uma postura investigativa e atenta a escuta ativa, pode fomentar uma formação musical comprometida com a diversidade e com os sujeitos que habitam a escola pública.

Fundamentação Teórica

A construção desta pesquisa se sustenta sobre dois eixos centrais que se entrelaçam: a pesquisa-ação como metodologia crítica e formativa, e a interlocução entre a educação musical e a etnomusicologia como campo epistemológico e pedagógico capaz de sustentar práticas educacionais mais abertas à escuta, à diversidade e ao reconhecimento dos saberes populares.

Pesquisa-ação e o professor como agente de transformação

A pesquisa-ação, conforme desenvolvida por Thiollent (2022), propõe-se como um tipo de investigação que integra teoria e prática, comprometida com a transformação social de realidades concretas por meio da ação planejada, observada e refletida em conjunto com os participantes. Essa perspectiva metodológica parte da ideia de que a produção de conhecimento não deve ser alheia à vida cotidiana dos sujeitos, mas profundamente implicada com ela.

Na prática docente, essa abordagem reposiciona o professor como sujeito do conhecimento e não apenas como seu transmissor. Freire (1996) já afirmava que “ensinar exige pesquisa” (p. 30), pois o ato educativo deve ser, ao mesmo tempo, investigativo e transformador. Ao incorporar os pressupostos da pesquisa-ação à sua prática, o educador se torna um agente de escuta e mediação, capaz de identificar problemáticas, refletir sobre elas e atuar a partir de sua própria experiência pedagógica situada. Del Ben (2010) acrescenta que a pesquisa-ação permite ao professor problematizar sua prática em movimento, tornando o cotidiano escolar um espaço legítimo de investigação e produção de conhecimento. No campo específico da educação musical, essa abordagem favorece o surgimento de propostas pedagógicas mais sensíveis ao contexto, aos repertórios dos alunos e às dimensões culturais da aprendizagem musical. Como aponta Queiroz (2010):

O educador musical, para compreender seu campo de estudos e para atuar como professor de música na contemporaneidade, precisa estar atendo à complexidade de questões que permeiam a música artística, social e culturalmente. Conseqüentemente, deve ser capaz de

trilhar e de (re)definir caminhos epistêmicos e metodológicos (inter)agindo, de forma contextualizada, com a dinâmica que diferentes culturas estabelecem para estruturar, valorar e transmitir seus conhecimentos musicais (p. 114)

Em consonância, Madeira (2015) afirma que a noção de professor-pesquisador deve enfatizar a investigação sistemática da própria prática como elemento constitutivo de um eixo estruturante da formação e da atuação docente. Essa perspectiva entende que o professor, ao observar e refletir continuamente sobre suas ações em sala de aula desenvolve a capacidade de analisar problemas reais do ensino, identificar necessidades dos estudantes e promover ajustes fundamentados em sua prática cotidiana. Nesse sentido, a aula é concebida como um espaço de experimentação, no qual o docente testa caminhos possíveis, avalia resultados e aprimora seu trabalho de forma consciente e crítica. Ainda segundo a autora, a pesquisa, assim compreendida, manifesta-se tanto no planejamento e na criação de materiais quanto na interpretação das situações que emergem no cotidiano escolar, possibilitando ao professor construir e reconstruir conhecimentos de forma permanente. Madeira (2015) também destaca que a auto-observação desempenha papel central nesse processo, pois permite ao docente reconhecer elementos inesperados, perceber nuances da dinâmica da turma e aprofundar sua compreensão sobre fatores que influenciam a aprendizagem. Com isso, a postura de professor-pesquisador torna-se essencial para qualificar o ensino de música na escola pública, ao favorecer práticas mais reflexivas, contextualizadas e responsivas às múltiplas dimensões da aula.

Conforme reforçam Barros e Penna (2021), na obra “Pesquisa-ação e educação musical”, o professor-pesquisador precisa desenvolver a escuta ativa dos alunos e do contexto onde atua, buscando caminhos que promovam pertencimento e autoria. Esse caminho metodológico, ao ser adotado no presente trabalho, permitiu não apenas uma melhor compreensão da realidade escolar, mas também sua transformação a partir das vozes dos estudantes.

Educação musical e etnomusicologia: escuta, diversidade e saberes locais

O segundo eixo que sustenta este estudo é o diálogo entre a educação musical e a etnomusicologia, especialmente nas formas como essas áreas vêm se entrelaçando nos últimos anos no campo da formação docente, das práticas escolares e da pesquisa acadêmica. Para Daisy Fragoso (2018), esse diálogo exige que a educação musical repense suas próprias categorias de ensino e avaliação a partir da escuta de práticas musicais diversas, desafiando padrões eurocêntricos e promovendo a ampliação do conceito de música nas

escolas. A autora argumenta que o contato com músicas de diferentes culturas contribui não apenas para o enriquecimento do repertório dos alunos, mas também para o rompimento de preconceitos, favorecendo o desenvolvimento da alteridade.

Queiroz (2010) aprofunda essa discussão ao afirmar que o ensino de música em contextos populares se organiza segundo critérios singulares de cada contexto, enraizados em práticas de oralidade, convivência e pertencimento. Essa lógica desafia o modelo tradicional de ensino musical baseado na leitura de partitura e na execução de repertórios hegemônicos, propondo uma pedagogia mais dialógica, contextualizada e culturalmente sensível.

O estudo etnográfico de Queiroz e Marinho (2017) sobre a embolada na Paraíba evidencia que a formação musical em contextos populares ocorre em meio à prática cotidiana, pela escuta e pela repetição. Os autores ressaltam que a transmissão musical envolve ensino e aprendizagem de música, mas também abrange valores, significados, relevância e aceitação social (QUEIROZ, 2010, p. 115). Essas ideias dialogam com as reflexões de Eliton Pereira (2023), que analisa o impacto da etnomusicologia e da nova musicologia sobre a pesquisa em educação musical no Brasil. Segundo o autor, a incorporação desses referenciais tem permitido que a música seja compreendida como fenômeno cultural, o que amplia as possibilidades pedagógicas e desloca o foco da técnica para o contexto (PEREIRA, 2023).

Cristiane Almeida (2019) aponta, no entanto, que essa virada epistemológica ainda encontra resistências, especialmente nos cursos de formação docente. Em sua análise, os saberes ligados à etnomusicologia ainda ocupam uma posição periférica nas matrizes curriculares, que permanecem centradas em repertórios eurocêntricos e práticas formais. A autora defende a integração efetiva das culturas musicais locais e dos saberes populares na formação inicial dos professores como gesto político e pedagógico. Esse compromisso com a escuta das culturas populares na escola pública se insere também no campo da etnomusicologia aplicada, que, segundo Queiroz (2010), propõe o engajamento do pesquisador com os contextos musicais que investiga, atuando como mediador e colaborador dos processos culturais. Tais princípios sustentaram a prática pedagógica apresentada neste estudo, que buscou não apenas trabalhar conteúdos musicais, mas reconhecer e legitimar os saberes dos alunos como parte constitutiva do currículo.

Metodologia

A metodologia adotada nesta pesquisa configura-se como pesquisa-ação com abordagem qualitativa e etnográfica, aplicada a um projeto de intervenção pedagógico-musical desenvolvido na Escola Municipal Núbia Pereira de Magalhães (CAIC), em Juiz de Fora (MG), com estudantes do Ensino Fundamental II, no contraturno escolar. O autor atuou como professor da Oficina de Música Popular e, simultaneamente, como pesquisador de sua própria prática. A pesquisa-ação foi estruturada em cinco etapas interdependentes: (1) diagnóstico inicial dos saberes e repertórios musicais dos alunos, (2) planejamento das ações formativas, (3) desenvolvimento das atividades pedagógicas, (4) registro e observação crítica do processo e (5) avaliação reflexiva dos resultados, conforme orientações de Thiollent (2022) e Del Ben (2010).

Inicialmente, identificou-se a ausência de referências consistentes em música brasileira entre os estudantes, bem como a dificuldade em nomear suas preferências musicais. Esse dado emergente foi tomado como ponto de partida para a construção de um percurso formativo voltado à valorização das culturas musicais populares contemporâneas, com destaque para gêneros como Rap, Funk, Trap e Sertanejo Universitário. O processo investigativo envolveu múltiplas estratégias, como escuta ativa dos estudantes, observação participante, produção de registros audiovisuais, rodas de conversa, elaboração coletiva de repertório e prática musical em grupo. A condução das aulas foi orientada por princípios da etnomusicologia aplicada, priorizando a escuta como dispositivo pedagógico central e a coautoria dos sujeitos como elemento estruturante da aprendizagem musical (FRAGOSO, 2018; QUEIROZ; MARINHO, 2017).

A etapa de observação e registro constituiu-se como um dos eixos estruturantes da pesquisa-ação, uma vez que possibilitou ao professor-pesquisador compreender o processo educativo em sua complexidade e acompanhar de modo contínuo as transformações ocorridas ao longo da intervenção pedagógica. A observação participante, adotada como técnica central permitiu uma imersão no campo, tornando o pesquisador parte ativa das ações e simultaneamente, observador crítico de sua própria prática. Tal postura, conforme orienta Thiollent (2022), pressupõe a vivência direta das situações pedagógicas, articulando o olhar analítico com o envolvimento ético e político do docente, que observa para compreender, agir e transformar.

Para assegurar a sistematização dessa observação, foi desenvolvido um diário de bordo elaborado pelo próprio professor-pesquisador, funcionando como instrumento de planejamento, acompanhamento e reflexão. Antes de cada encontro, o diário era utilizado para registrar os objetivos pedagógicos, as estratégias de ensino e as expectativas quanto ao desenvolvimento das atividades. Após as aulas, eram acrescentadas anotações minuciosas sobre a dinâmica da turma, as respostas dos estudantes às propostas musicais, as dificuldades emergentes e as aprendizagens observadas. Esse processo reflexivo constante permitiu avaliar e diagnosticar as etapas do projeto, identificar aspectos que precisavam de reorientação e registrar os avanços coletivos. Assim, o diário funcionou tanto como ferramenta de pesquisa quanto de formação docente, consolidando a relação entre teoria e prática, conforme defendem Del Ben (2010) e Freire (1996), ao situar o ato de ensinar como também um ato de investigar. Além das anotações escritas, a coleta de dados foi complementada por registros audiovisuais, com a produção de vídeos e fotografias durante as aulas, que documentaram momentos significativos da oficina, desde o processo de escolha dos repertórios até as etapas de ensaio, composição e performance. Esses registros visuais serviram como evidências empíricas do percurso formativo e como recursos analíticos que possibilitaram revisitar as práticas e observar aspectos não perceptíveis no momento da ação, como expressões, interações e gestos musicais dos estudantes. A utilização combinada de registros escritos e visuais atendeu à necessidade de triangulação dos dados, reforçando a confiabilidade e a densidade interpretativa da análise qualitativa.

De forma complementar, foi criada uma rede social institucional da oficina, concebida como um espaço de portfólio digital e de comunicação com a comunidade escolar. Nesse ambiente virtual, foram compartilhados trechos das atividades, reflexões coletivas e apresentações musicais, com autorização dos responsáveis dos participantes. Além de documentar o processo, essa iniciativa ampliou o alcance educativo do projeto, aproximando a escola, as famílias e o entorno sociocultural dos alunos, e conferindo visibilidade às produções artísticas desenvolvidas. A análise dos dados obtidos a partir desses múltiplos instrumentos pautou-se em critérios de observação de natureza qualitativa e interpretativa, considerando especialmente as dimensões da participação, expressão criativa, engajamento afetivo e processo colaborativo. Assim, buscou-se compreender não apenas os produtos finais das atividades, mas os sentidos formativos emergentes da experiência musical compartilhada. Esse conjunto de estratégias metodológicas, articuladas de modo coerente com a perspectiva da pesquisa-ação e com o papel reflexivo do professor-pesquisador (MADEIRA, 2015), permitiu a construção de uma leitura processual, crítica e situada da prática educativa, reafirmando a centralidade da escuta e do diálogo como fundamentos epistemológicos e pedagógicos do trabalho.

O planejamento das atividades buscou articular momentos de apreciação musical, discussão de letras, estudo histórico e prática instrumental. A presença de um artista local de Rap como convidado especial contribuiu para aproximar ainda mais os estudantes das práticas culturais de seu cotidiano. As aulas possibilitaram a experimentação de instrumentos como cajón, surdo, bongôs, escaletas, teclados, violões e vozes, disponíveis no ambiente escolar, bem como a construção de composições próprias, duas das quais foram apresentadas no recital final do projeto. A metodologia adotada também dialoga com o modelo pedagógico de Keith Swanwick (2003), especialmente sua proposta de integrar composição, escuta, apreciação e performance no processo educativo. O autor ressalta que os alunos devem experienciar a música como prática social e expressiva, princípio plenamente incorporado às atividades desenvolvidas.

Embora a pesquisa-ação se configure como uma metodologia potente para a integração entre ensino, reflexão e transformação, é importante reconhecer suas limitações. Por sua natureza situada e participativa, os resultados aqui apresentados refletem um contexto específico, ou seja, uma única escola pública municipal, um grupo delimitado de estudantes e um período determinado de trabalho. Esses fatores condicionam a possibilidade de generalização dos achados, uma vez que as práticas, os sentidos e as aprendizagens emergiram de interações singulares, mediadas pelas dinâmicas culturais, institucionais e afetivas próprias daquele ambiente escolar.

Como destaca Thiollent (2022) a pesquisa-ação privilegia a compreensão profunda do contexto em detrimento da representatividade estatística, o que implica reconhecer que seus resultados não podem ser universalizados, mas interpretados como indicativos de possibilidades formativas e transformadoras em realidades análogas. Além disso, a dupla função do professor-pesquisador, atuando simultaneamente como mediador pedagógico e sujeito investigativo, envolve desafios inerentes à manutenção do distanciamento analítico e à gestão de vieses interpretativos, exigindo constante exercício de autorreflexão e ética investigativa. Ainda assim, é precisamente essa imbricação entre ação e reflexão que confere à pesquisa-ação seu valor formativo e emancipatório, permitindo compreender a prática docente não como aplicação de modelos prontos, mas como processo de escuta, mediação e construção coletiva de saberes.

Por fim, a adoção da pesquisa-ação permitiu que o professor-pesquisador atuasse não apenas como executor de um plano de ensino, mas como sujeito capaz de intervir criticamente na realidade educacional. De acordo com o arcabouço teórico utilizado, partimos da perspectiva de que a escuta do contexto é a base para qualquer transformação pedagógica significativa. Ao promover um espaço de acolhimento e criação, a

metodologia aqui descrita permitiu a emergência de um fazer musical mais plural, sensível e representativo da diversidade cultural dos estudantes.

A experiência da pesquisa empírica: escuta, repertório e coautoria musical na escola pública

A pesquisa empírica foi realizada no primeiro semestre letivo de 2025, na Escola Municipal Núbia Pereira de Magalhães (CAIC), localizada em Juiz de Fora (MG). As atividades ocorreram no contraturno escolar, dentro da Oficina de Música Popular coordenada pelo autor deste estudo, e envolveram duas turmas compostas por alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. A oficina foi optativa, com inscrição voluntária, o que já indicava um primeiro nível de engajamento, ainda que motivado, em parte, por incentivo familiar. As turmas foram organizadas com dez alunos cada, totalizando vinte participantes com idades entre 12 e 15 anos. Logo nas primeiras aulas, foi realizada uma roda de conversa diagnóstica, com o objetivo de conhecer os estudantes e compreender suas expectativas, compreensões sobre música e motivações para frequentar a oficina. A maioria declarou estar ali por sugestão dos pais, e apenas oito manifestaram interesse espontâneo por aprender música ou aprofundar conhecimentos instrumentais, sendo que quatro desses já haviam tido alguma iniciação ao violão.

A partir desse levantamento inicial, ficou evidente a necessidade de compreender melhor os repertórios culturais e afetivos dos alunos, bem como sua relação com a música fora do ambiente escolar. A escuta ativa tornou-se, então, elemento central da proposta. Conforme propõe Fragoso (2018), o contato com práticas musicais diversas permite reorganizar os sentidos atribuídos à música, ampliando sua função social e pedagógica. Muitos estudantes, ao serem questionados sobre o que gostavam de ouvir, demonstraram dificuldade em responder verbalmente. Através de aplicativos como *TikTok* e *YouTube*, começaram a compartilhar trechos de músicas que consumiam, revelando preferências por gêneros como Funk, Rap nacional, Sertanejo Universitário, além de exceções como música Gospel e Pagode.

Diante desse panorama, foi proposta uma primeira discussão coletiva sobre os estilos apresentados, a fim de que os próprios estudantes contribuíssem com sugestões de repertório. O conceito de “música popular urbana”, conforme definido por Queiroz (2010, p. 121) como práticas musicais urbanas amplamente difundidas e vinculadas aos sistemas midiáticos serviram de eixo para o planejamento das aulas. Os gêneros escolhidos para estudo foram o Rap, o Funk e, por extensão, o Trap. A partir disso, iniciaram-se aulas expositivas, escutas orientadas e análises de letras, com foco nos temas centrais das composições, contexto

histórico, linguagem musical e introdução à percepção rítmica e harmônica. O trabalho prático se estruturou segundo os princípios da prática de conjunto, com foco na aprendizagem colaborativa. Os alunos foram convidados a escolher livremente os instrumentos que desejavam tocar, dentro das possibilidades do acervo da escola (violões, escaletas, flautas doces, cajón, bongôs, surdo, caixa, entre outros). A proposta seguiu parcialmente o modelo de Swanwick (2003), em que escuta, composição e performance se articulam como dimensões complementares do fazer musical escolar. Segundo o autor, a música deve ser experienciada como prática social e expressiva, e não como simples domínio técnico.

Foram inicialmente selecionadas duas músicas: “Levanta e Anda”, do rapper Emicida, e “A Minha Alma (A Paz que Eu Não Quero)”, da banda O Rappa. A dinâmica das aulas favorecia a troca entre os alunos, permitindo que aqueles com maior domínio técnico ajudassem os iniciantes, criando um ambiente de aprendizagem horizontal. Conforme destaca Queiroz e Marinho (2017), nas culturas musicais populares a transmissão do conhecimento musical se dá pela convivência, escuta e repetição, princípios que foram reproduzidos no cotidiano da oficina. Com o avanço das atividades, novas sugestões de repertório surgiram dos próprios alunos, incluindo a música “Muleque de Vila” do rapper Projota. Além disso, alguns participantes, influenciados por experiências com *slams*² de poesia promovidos na escola em anos anteriores, propuseram que o grupo criasse composições autorais. A proposta foi acolhida, e os estudantes trouxeram trechos de suas poesias para transformá-las em músicas. A construção das composições se deu por meio de experimentações harmônicas, rítmicas e melódicas, com tentativas e erros mediados pelo professor, respeitando os saberes prévios e a criatividade dos estudantes. Duas composições autorais foram finalizadas, com letra, harmonia, melodia e arranjos coletivamente elaborados.

Como forma de ampliar os horizontes dos alunos e aproximá-los de experiências artísticas reais, foi promovido um encontro com um artista local de Rap, que compartilhou sua trajetória, seus processos criativos e sua relação com a cena musical da cidade. Esse momento provocou grande entusiasmo entre os estudantes, reforçando vínculos com a proposta e inspirando novos interesses. A culminância do projeto foi o recital final, realizado na última semana do semestre, no auditório da escola, com a presença de alunos, professores, funcionários e familiares. No repertório, estavam incluídas as três músicas trabalhadas em aula e as duas composições autorais. O evento se configurou como momento de reconhecimento e visibilidade dos estudantes, revelando o alcance social e afetivo da proposta pedagógica.

² *Slam* de poesia é uma competição de poemas autorais apresentados oralmente e avaliados por um júri popular. Surgido nos Estados Unidos na década de 1980, o *slam* consolidou-se como espaço de expressão artística, crítica social e protagonismo juvenil, valorizando a oralidade, a performance e a escuta como formas de resistência cultural e educativa.

Como resultado dessa experiência, observou-se aumento expressivo no engajamento dos alunos, demonstrado em seus relatos espontâneos e na frequência às aulas. Muitos disseram que, pela primeira vez, se sentiram representados nas aulas de música. A escola, nesse processo, se transformou em espaço de escuta, pertencimento e expressão cultural. Houve, no entanto, obstáculos importantes, como a dificuldade de frequência em semanas de provas escolares ou em conflito com outras oficinas, especialmente de esportes. Mesmo diante dessas adversidades, os alunos se comprometeram com a participação no recital, o que evidencia o valor atribuído à experiência musical vivida. Em síntese, essa etapa empírica confirmou os pressupostos da pesquisa-ação, em que a escola pode ser território de criação, e a educação musical, quando enraizada na escuta dos sujeitos e na valorização de seus saberes, pode mobilizar transformações profundas, não apenas no modo como se ensina música, mas também no modo como os estudantes se percebem como sujeitos criadores, culturais e sociais.

Cabe ressaltar que um dos processos centrais desse projeto é a avaliação reflexiva, definida como uma etapa essencial do processo metodológico, orientada por princípios de participação, diálogo e coautoria. Em consonância com o caráter formativo da pesquisa-ação (THIOLLENT, 2022; DEL BEN, 2010), a avaliação foi compreendida não como um momento isolado de mensuração de resultados, mas como prática contínua de reflexão crítica sobre as ações desenvolvidas, envolvendo tanto o professor-pesquisador quanto os estudantes enquanto sujeitos do processo. As atividades avaliativas foram organizadas de modo participativo, permitindo que os próprios alunos expressassem suas percepções acerca das experiências vivenciadas, dos repertórios trabalhados e dos aprendizados significativos alcançados. Por meio de rodas de conversa, questionamentos abertos e registros espontâneos, foram coletadas impressões sobre o percurso da oficina, o que possibilitou ajustar estratégias pedagógicas e reforçar o sentimento de pertencimento coletivo.

Essas devolutivas constituíram uma forma de diálogo avaliativo que reconhece os alunos como co-produtores de sentido no processo educacional, em conformidade com a perspectiva freireana de escuta e partilha de saberes (FREIRE, 1996). Assim, o momento avaliativo ultrapassou a dimensão técnica e assumiu um caráter ético e formativo, ao buscar promover o reconhecimento mútuo e a valorização das experiências individuais dentro da coletividade. A construção desse processo avaliativo também incluiu a devolutiva pública dos resultados à comunidade escolar, concretizada na realização do recital final da oficina, na socialização dos registros audiovisuais e na publicação de reflexões na rede social do projeto. Essas ações asseguraram transparência, co-responsabilidade e difusão dos resultados pedagógicos,

fortalecendo o vínculo entre escola, alunos e comunidade. Em paralelo, o professor-pesquisador desenvolveu uma auto-avaliação crítica fundamentada na análise de seus registros de campo, no diário de bordo e nas interações com os estudantes. Esse exercício reflexivo possibilitou reconhecer limites e vieses inerentes à dupla condição de docente e pesquisador, conforme alerta Madeira (2015). Entre esses desafios, destacam-se o risco de sobreposição entre as funções pedagógica e investigativa e a tendência à interpretação afetivamente enviesada das observações. A consciência desses condicionantes, porém, reforçou o rigor ético e científico da investigação, reafirmando o compromisso com uma postura autocrítica, dialógica e transparente diante dos participantes e dos resultados obtidos. Em síntese, a avaliação reflexiva, concebida como processo contínuo e partilhado, concretiza-se como um dos principais dispositivos formativos da pesquisa, traduzindo o ideal de uma prática educativa que investiga, escuta e se transforma em conjunto.

Considerações Finais

A pesquisa-ação desenvolvida no contexto da oficina de música popular na Escola Municipal Núbia Pereira de Magalhães (CAIC), em Juiz de Fora (MG), permitiu refletir criticamente sobre os sentidos da educação musical na escola pública e sobre o papel do professor como agente de transformação curricular e cultural. A experiência revelou que, ao incorporar os repertórios, gostos e vivências musicais dos alunos, a escola não apenas amplia seu potencial formativo, mas reafirma sua função social de acolhimento, reconhecimento e valorização da diversidade.

Desde o início da investigação, foi possível constatar que muitos estudantes apresentavam um repertório musical limitado, com pouco contato com a música popular brasileira e dificuldades em nomear preferências ou expressar seus vínculos afetivos com a música. Esse dado, a partir de nossa análise, longe de indicar desinteresse, evidenciava um silenciamento simbólico promovido por currículos escolares que ainda tendem a privilegiar repertórios eurocêntricos e práticas tecnicistas. Tal constatação confirmou a hipótese de que o distanciamento entre os repertórios escolares e os repertórios vividos pelos estudantes impacta diretamente seu engajamento, pertencimento e formação crítica.

A avaliação reflexiva constituiu um dos aspectos mais significativos deste trabalho, uma vez que se desenvolveu de forma participativa e dialógica, em consonância com os princípios formativos da pesquisa-ação. Ao longo do processo, buscou-se compreender a avaliação não como etapa conclusiva ou meramente técnica, mas como prática contínua de reflexão compartilhada entre professor e estudantes.

Por meio de rodas de conversa, registros espontâneos e momentos de escuta coletiva, os alunos puderam expressar suas percepções sobre as atividades realizadas, os repertórios explorados e os aprendizados alcançados, contribuindo para o aperfeiçoamento das ações e para o fortalecimento do sentimento de pertencimento ao projeto. Essa postura avaliativa, inspirada em Freire (1996) e Thiollent (2022), permitiu que a devolutiva dos resultados fosse estendida à comunidade escolar, especialmente por meio das apresentações finais e da socialização dos registros audiovisuais na rede social criada para a oficina, reforçando o caráter formativo e público da experiência. Paralelamente, o professor-pesquisador manteve um movimento constante de autorreflexão, analisando criticamente seus registros de campo e reconhecendo os limites e vieses inerentes à dupla condição de docente e investigador. Tal postura autocrítica, conforme observam Madeira (2015) e Del Ben (2010) revelou-se fundamental para o rigor ético e científico do papel do professor-pesquisador e da pesquisa-ação, pois reconhece que o ato de ensinar também implica o ato de se repensar e transformar-se no processo.

A partir desse diagnóstico, a prática pedagógica foi reestruturada com base nos princípios da etnomusicologia aplicada, da educação musical crítica e da pesquisa-ação. Assumindo a escuta como princípio pedagógico, político e estético, o professor-pesquisador criou condições para que os estudantes se reconhecessem como sujeitos culturais, produtores de conhecimento e coautores do processo educativo. Ao trabalhar com gêneros advindos da Música Popular Urbana como o Rap, o Funk, o Trap e o Sertanejo Universitário, e ao articular esses estilos com a história da música popular brasileira, o projeto promoveu uma reconexão entre a escola e a cultura viva dos alunos. A vivência de composição autoral, a participação de um artista local e a prática de conjunto com instrumentos acessíveis revelaram que a produção musical pode ser um espaço privilegiado de elaboração de identidade, expressão estética e fortalecimento de vínculos escolares. A culminância em um recital com repertório escolhido e executado coletivamente, incluindo duas composições dos próprios estudantes, sintetizou os objetivos centrais do projeto, que são formar sujeitos críticos, sensíveis e engajados com sua própria cultura.

Os resultados observados, como o aumento do interesse dos alunos pelas aulas, a ampliação de seus repertórios musicais, o desenvolvimento de habilidades criativas e técnicas, e, sobretudo, os relatos espontâneos de pertencimento e representação demonstram que a educação musical, quando orientada por princípios de escuta, coautoria e diversidade, contribui significativamente para o fortalecimento do vínculo escola-aluno. Como destaca Swanwick (2003), a experiência musical escolar só se realiza plenamente quando vivida como encontro significativo, social e expressivo. Além disso, a pesquisa

reafirmou que a transformação curricular não ocorre apenas pela introdução de novos conteúdos, mas pela ressignificação das relações pedagógicas e das formas de escuta. Incorporar as culturas musicais populares no cotidiano da escola é uma escolha epistemológica, estética e ética. Essa integração representa uma tomada de posição político-pedagógica diante das exclusões históricas que marcam a educação musical no Brasil.

Reconhece-se, no entanto, que a pesquisa-ação, embora se constitua como um caminho metodológico fecundo para a articulação entre ensino, reflexão e transformação, apresenta limitações inerentes à sua própria natureza. Por estar ancorada em um contexto específico, uma única escola pública municipal, um grupo delimitado de estudantes e um período determinado de atuação, os resultados aqui discutidos não devem ser compreendidos como generalizáveis, mas como expressões singulares de um processo educativo situado e participativo. Conforme salienta Thiollent (2022), a pesquisa-ação privilegia a compreensão densa e contextualizada das práticas em detrimento da representatividade estatística, razão pela qual seus achados se aproximam mais de possibilidades interpretativas do que de conclusões universais. Além disso, a dupla condição do professor-pesquisador, que atua simultaneamente como mediador pedagógico e sujeito da investigação, impõe desafios à manutenção do distanciamento analítico e à gestão de possíveis vieses interpretativos, demandando um exercício contínuo de auto-reflexão e ética investigativa. Ainda assim, é precisamente essa imbricação entre ação e reflexão que confere à pesquisa-ação seu valor formativo, permitindo compreender a prática docente como espaço de construção coletiva de saberes, de escuta sensível e de transformação das realidades escolares.

A experiência aqui relatada buscou evidenciar que a escola pública pode, e deve ser um território de criação, resistência e emancipação. A valorização das práticas culturais dos estudantes não compromete os objetivos educacionais, pelo contrário, os potencializa, criando conexões mais profundas entre o conteúdo escolar e a vida dos alunos. Em concordância com o referencial teórico utilizado, reafirmamos que respeitar os repertórios musicais dos estudantes é também respeitar suas trajetórias, seus afetos e suas identidades.

Como projeção futura, propõe-se a continuidade e ampliação do projeto por meio da gravação das composições criadas, da produção de um material pedagógico que registre a metodologia desenvolvida, e do fortalecimento das parcerias com artistas e educadores da comunidade. Além disso, destaca-se a importância de integrar esses saberes também na formação inicial de professores. Por fim, este estudo reafirma que a educação musical, ao se abrir para a escuta da diferença, se constitui como prática crítica,

dialógica e transformadora, capaz de contribuir para a formação técnica dos alunos e para a construção de sujeitos conscientes de si, de sua cultura e de seu lugar no mundo.

Referências

ALMEIDA, Cristiane Maria Galdino de. Educação Musical e Etnomusicologia: diálogos na formação de professores de música. In: **XXIX Congresso da Anppom-Pelotas/RS**. 2019.

BARROS, Matheus Henrique da Fonsêca; PENNA, Maura. **Pesquisa-ação e educação musical: desvendando possibilidades**. 2022.

BRANDÃO, Carlos R. *O que é método Paulo Freire*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

CAMPBELL, Patricia Shehan. *Teaching Music Globally*. New York: Oxford University Press, 2004.

DEL BEN, Luciana. *Práticas pedagógico-musicais escolares: concepções e ações de três professoras de música do ensino fundamental*. Revista da ABEM, 2010.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. Editora vozes, 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido** [recurso eletrônico]. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FRAGOSO, Daisy. Interlocuções entre a Etnomusicologia e a Educação Musical. **Revista Música**, v. 18, n. 1, p. 143-169, 2018.

GREEN, Lucy. **Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy**. Routledge, 2017.

MADEIRA, Ana Ester Correia. **Professor pesquisador: análise, reflexão e mudança na aula de música**. 2015. 141 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Florianópolis, 2015.

PEREIRA, Eliton Perpetuo Rosa. Influências da Musicologia e da Etnomusicologia na Pesquisa em Educação Musical no Brasil. **Per Musi**, v. 24, p. 1-20, 2023.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Educação musical e etnomusicologia: caminhos, fronteiras e diálogos. **Opus**, v. 16, n. 2, 2010.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; MARINHO, Vanildo Mousinho. Educação musical e etnomusicologia: lentes interpretativas para a compreensão da formação musical na cultura popular. **Opus**, v. 23, n. 2, 2017.

REIS, João Gomes; DUARTE, Pedro. O currículo, a educação musical e as realidades individuais de cada estudante: um ensaio em defesa da inclusão cultural no ensino de música. **Revista da ABEM**, v. 26, n. 41, 2018.

SIMÕES, Alan Caldas. **Musicalidade crítica: fundamentos para uma educação musical pautada na pedagogia crítica de Paulo Freire**. Editora Appris, 2021.

SWANWICK, Keith. **A basis for music education**. Routledge, 2002

SWANWICK, Keith. **Music, mind and education**. Routledge, 2003.

SWANWICK, Keith. **Musical knowledge: Intuition, analysis and music education**. Routledge, 2002.

THIOLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2022.