

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO

Demian Kapelius Steren

A MÚSICA COMO EIXO MOBILIZADOR DE EDUCAÇÃO
PARA A SUSTENTABILIDADE

Porto Alegre

2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO

Demian Kapelius Steren

**A MÚSICA COMO EIXO MOBILIZADOR DE EDUCAÇÃO
PARA A SUSTENTABILIDADE**

Dissertação de Mestrado Acadêmico apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Luis Felipe Nascimento.

Porto Alegre

2020

CIP - Catalogação na Publicação

Steren, Demian

A Música como Eixo Mobilizador de Educação para a Sustentabilidade / Demian Steren. -- 2020.

164 f.

Orientador: Luis Felipe Nascimento.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Administração, Programa de Pós-Graduação em Administração, Porto Alegre, BR-RS, 2020.

1. educação para a sustentabilidade. 2. música e dimensões da sustentabilidade. 3. Paulo Freire e educação transformadora. 4. adolescentes e desenvolvimento sustentável. I. Nascimento, Luis Felipe, orient. II. Título.

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

DEMIAN KAPELIUS STEREN

**A MÚSICA COMO EIXO MOBILIZADOR DE EDUCAÇÃO PARA A
SUSTENTABILIDADE**

Dissertação de Mestrado Acadêmico em
Administração apresentado ao Programa de
Pós-graduação em Administração da
Universidade Federal do Rio Grande do Sul,
como requisito para a obtenção do título de
mestre.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Luis Felipe Nascimento

Orientador
PPGA/UFRGS

Profa. Dra. Lisiane Quadrado Closs

PPGA/UFRGS

Profa. Dra. Míriam Thais Guterres Dias

PPGPSSS/UFRGS

Profa. Dra. Manaíra Aires Athayde

Stanford University

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço ao meu orientador, Professor Doutor Luis Felipe Nascimento por todo o apoio, e por me incentivar na escolha do tema da pesquisa, que envolve algo de muito significado na minha vida: a paixão pela música. E os nossos propósitos de vida alinhados ao desenvolvimento sustentável, com todos os desafios e oportunidades que nos servem de estímulos.

À todos os professores das diversas áreas do conhecimento que de alguma forma contribuíram com o processo de desenvolvimento deste trabalho. Em especial ao Instituto Paulo Freire e as obras do autor, que me fazem acreditar em um mundo melhor.

Ao meu cunhado Preto pelas contribuições no trabalho.

A toda minha família, que é parte importante de toda a trajetória de vida que me trouxe até aqui.

À minha esposa Cristiane, minhas filhas Vitória e Nicole, que muito me incentivaram com os estudos.

Aos amigos e grandes parceiros na música, pelos momentos tão significativos que passamos juntos.

Aos amigos, colegas, técnicos administrativos e professores do PPGA/UFRGS, e aos membros das bancas de projeto e defesa desta dissertação.

Aos profissionais da Escola Estadual Júlio de Castilhos pela oportunidade de poder realizar a pesquisa nessa instituição. Em especial à Professora Cristina Gonçalves por ceder suas turmas, e à diretora Maria Berenice Alves.

Ao CNPQ pelo fomento á pesquisa e concessão da bolsa de estudos.

RESUMO

O desenvolvimento sustentável tornou-se um desafio global e se tornou destaque na mídia nacional e internacional. No entanto, este tema ainda é pouco conhecido entre jovens de escolas públicas. Esta dissertação analisa as potencialidades da música, como ferramenta de educação para a sustentabilidade, em adolescentes de uma escola do ensino médio. A perspectiva adotada teve como base os pressupostos da teoria do conhecimento de Paulo Freire, de corrente educativa-crítica, e suas contribuições acerca da educação ambiental. Foi utilizado o método de ensino círculo de cultura, e sua adaptação para a cibercultura, nas atividades que buscaram identificar, por meio da música, a percepção dos adolescentes sobre a sustentabilidade e os impactos nas suas vidas, assim como em atividades que buscaram mobilizá-los em projeto relacionado à difusão da sustentabilidade para a comunidade escolar. Inicialmente foi utilizado um questionário, que obteve 95 respostas dos alunos, onde foram identificadas as suas preferências e a relação com música, além de conhecimentos prévios sobre sustentabilidade. Estas informações foram corroboradas na pesquisa qualitativa, realizada nos círculos de cultura com as turmas, assim como em interações individuais presenciais ou por aplicativo de *Whastapp*, onde foi possível explorar a relação do conteúdo das letras das músicas com a sustentabilidade. No entanto, eles tiveram dificuldades para fazer a conexão entre os conteúdos das letras das canções com a temática da sustentabilidade. Ao longo das conversas os alunos foram falando da realidade deles, das condições de vida onde moram, de preconceitos, autoritarismo, desigualdade social e ao ouvirem as músicas de suas preferências, passaram a fazer as conexões. Embora tenha ocorrido em meio à greve e o início da pandemia de Covid 19, a mobilização dos adolescentes em projeto relacionado à sustentabilidade, proposto através de atividades de composição de músicas, resultou em debate acerca de assuntos dos quais se interessam, uma música composta com turma, e a colaboração virtual com músicas compostas por alunos. Por fim, esta pesquisa apresenta o potencial da música para a construção de uma educação crítica e reflexiva sobre a sustentabilidade nas escolas públicas. Valorizar o gosto musical dos alunos e, a partir dela conectar com contexto de vida deles, se mostrou uma forma lúdica, divertida e eficiente de conscientização.

Palavras-chave: Educação; Adolescentes; Juventude; Sustentabilidade; Música; Paulo Freire.

ABSTRACT

Sustainable development has become a shared global challenge and common subject in the national and international media. Nonetheless, this issue remains unexplored among high school students from public institutions. This dissertation analyzes the potential of music as an education tool for sustainability. Paulo Freire's theory of knowledge and critical perspective of education underpinned this research, also Freire's contributions on environmental education is considered. The culture circle method and its adaptation form of cyberculture were used to identify, through music preferences and activities, the adolescents' perceptions of sustainability, the impacts on their lives, and potential activities to promote knowledge and debate around sustainability among the school community. A questionnaire was used to identify students' musical preferences and relationship with music and prior knowledge about sustainability. This information from the questionnaire was supported by qualitative data aimed to explore the meaning given by students between the content of the lyrics and sustainability. The qualitative data was collected in the culture circles, as well as in individual face to face conversations or by WhatsApp interactions. Students found it difficult to link lyrics of their music of preference with sustainability-related issues. Throughout the conversations, the students communicate their realities, the living conditions where they live, prejudices, authoritarianism, social inequality and, then by listening to the music again and discussing they started to link social and environmental issues. The data collection was disrupted by a strike in the education sector and the Covid 19 pandemic. Nonetheless, the students' engagement resulted in the group of students writing lyrics with songs during face to face interactions, and kept by students sharing songs composed by them. Finally, this research presents the potential of music to build a critical and reflective education on sustainability in public schools. Valuing the students' musical preferences and, from connecting music with their life context, proved to be a playful, fun and efficient way to engage young people in the debate on sustainability.

Keywords: *Education; Adolescents; Youth; Sustainability; Music; Paulo Freire.*

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Objetivos do Desenvolvimento do Milênio	23
Figura 02: Os 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável	26
Figura 03: <i>Triple Bottom Line</i>	31
Figura 04: Ilustração de professores e alunos em sala de aula	44
Figura 05: Gráfico de percentual de defasagem de idade	68
Figura 06: Percentual de estudantes e horas diárias ouvindo música	76
Figura 07: Preferências dos alunos por gênero musical	77
Figura 08: Registro das fichas das dimensões da sustentabilidade	86

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Teoria do Conhecimento Freireana	44
Quadro 02: Esquematização de fases de elaboração e execução do método	49
Quadro 03: Alunos e suas respectivas turmas	67
Quadro 04: Distribuição dos respondentes por idade	67
Quadro 05: Categorias de Análise	73
Quadro 06: Dimensões da Sustentabilidade (Elkington/Sachs)	74
Quadro 07: Manifestação dos alunos sobre “O que é Sustentabilidade?”	79
Quadro 08: Manifestação dos alunos sobre “cite um exemplo de Sustentabilidade”	79
Quadro 09: Exemplos de sustentabilidade citados pelos estudantes	80
Quadro 10: Lista de artistas e músicas citados pelos alunos	81
Quadro 11: Matriz de Objetivos	82
Quadro 12: Relação de música/artista e turmas.....	83
Quadro 13: Relação de música/artista e turmas (cuja seleção não se deu pelas dimensões da sustentabilidade)	83
Quadro 14: Relação aluno x música selecionada	83
Quadro 15: Dimensões da Sustentabilidade presentes nas letras das canções	97
Quadro 16: Relação aluno x música “da vida”	107
Quadro 17: Listagem de objetivos	110
Quadro 18: Conteúdo das letras das músicas x dimensões da sustentabilidade.....	125
Quadro 19: Listagem de temas sugeridos para a composição de músicas	134
Quadro 20: Listagem de destaques para a contribuição da composição musical.....	136

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEJC	Colégio Estadual Júlio de Castilhos
CNUMAD	Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento
COM-VIDAS	Comissões do Meio Ambiente e Qualidade de Vida
DEDS	Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável
DNUEDES	Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável
EA	Educação Ambiental
EDS	Educação para o Desenvolvimento Sustentável
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ODM	Objetivos do Desenvolvimento do Milênio
ODS	Objetivos do Desenvolvimento Sustentável
ONU	Organização das Nações Unidas
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEA	Programa Nacional de Educação Ambiental
PPA	Plano Plurianual
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRONEA	Política Nacional de Educação Ambiental
REBEA	Rede Brasileira de Educação Ambiental
REJUMA	Rede da Juventude pelo Meio Ambiente
SEMA	Secretaria Especial do Meio Ambiente
SNJ	Secretaria Nacional da Juventude
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 OBJETIVOS	17
2.1 OBJETIVO GERAL.....	17
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	17
3 REFERENCIAL TEÓRICO	18
3.1 O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E A EDUCAÇÃO	18
3.1.1 EVOLUÇÃO DA RELAÇÃO DO SER HUMANO COM A NATUREZA	18
3.1.2 PERSPECTIVA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL- INTERNACIONAL	20
3.1.3 PERSPECTIVA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NO BRASIL.....	26
3.1.4 AS DIMENSÕES DA SUSTENTABILIDADE	30
3.2. CONTRIBUIÇÕES EPISTÊMICO-METODOLÓGICAS DE PAULO FREIRE.....	33
3.2.1 O MÉTODO PAULO FREIRE.....	44
3.2.2 FASES DE ELABORAÇÃO E EXECUÇÃO PRÁTICA DO MÉTODO.....	47
4.1.8 CÍRCULOS DE CIBERCULTURA.....	49
3.3 ADOLESCENTES E SUA RELAÇÃO COM A MÚSICA: UMA FERRAMENTA NO AMBIENTE ESCOLAR	50
3.3.1 A ADOLESCÊNCIA	50
3.3.4 OS DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA.....	57
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	64
4.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA	64
4.1.1 A PESQUISA-AÇÃO.....	64
4.1.2 LOCAL DA PESQUISA E PARTICIPANTES	65
4.3 DEFINIÇÃO DOS PARTICIPANTES	66
4.1.3 ESTRATÉGIA DE COLETA DE DADOS.....	68
4.1.4 MÚSICA COMO FERRAMENTA	69
4.1.5 QUESTIONÁRIO.....	69
4.1.6 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO	70

4.1.7 DINÂMICA DO CÍRCULO DA CULTURA	70
4.1.8 GRUPOS NO <i>WHATSAPP</i> - CÍRCULOS DE CIBERCULTURA	71
4.1.9 PROCEDIMENTO ÉTICO	71
4.1.10 MÉTODO DE ANÁLISE.....	71
4.2 APLICANDO O MÉTODO FREIREANO NA COLETA DE DADOS	74
5. RESULTADOS	76
5.1 RELAÇÃO DOS ALUNOS COM A MÚSICA.....	76
5.2 CONHECIMENTOS SOBRE SUSTENTABILIDADE	78
5.3 A LEITURA DE MUNDO ATRAVÉS DAS MÚSICAS E DIMENSÕES DA SUSTENTABILIDADE	81
5.3.1 OS CÍRCULOS DE CULTURA NO COLÉGIO JÚLIO DE CASTILHOS	84
5.3.1.4 DINÂMICA E MÚSICA LIVRE	97
5.3.2 ENTREVISTAS INDIVIDUAIS NO PÁTIO DO COLÉGIO	98
5.3.3 ENTREVISTAS INDIVIDUAIS POR APLICATIVO	101
5.3.3.1 QUAL A MÚSICA DA SUA VIDA?	107
5.4 MOBILIZANDO OS ADOLESCENTES PARA COMPOSIÇÕES DE MÚSICA SOBRE SUSTENTABILIDADE	109
5.4.1 AS ATIVIDADES VIRTUAIS COM AS TURMAS	110
5.4.2 ATIVIDADES PRESENCIAIS DE COMPOSIÇÃO.....	116
5.4.2.1 A EXPERIÊNCIA DE COMPOSIÇÃO COM A TURMA 11L.....	116
5.4.2.2 A EXPERIÊNCIA DE COMPOSIÇÃO COM A TURMA 11K.....	119
5.5 FESTIVAL DE MÚSICA SOBRE SUSTENTABILIDADE	119
5.6 UMA EXPERIÊNCIA INESPERADA DE COMPOSIÇÃO	120
6 DISCUSSÃO	125
6.1 COMO OS ADOLESCENTES IDENTIFICAM AS DIMENSÕES DA SUSTENTABILIDADE?.....	126
6.2 O POSICIONAMENTO DOS JOVENS SOBRE CONTEÚDOS RELACIONADOS À SUSTENTABILIDADE	129
6.2.1 NAS ATIVIDADES PRESENCIAIS COM TURMAS.....	130
6.2.2 NAS ATIVIDADES INDIVIDUAIS PRESENCIAIS	131
6.2.3 NAS ATIVIDADES INDIVIDUAIS VIRTUAIS	132

6.3 A MOBILIZAÇÃO DOS ADOLESCENTES EM PROJETOS RELACIONADOS A SUSTENTABILIDADE	133
6.3.1 POR MEIO DA TECNOLOGIA	134
6.3.2 EM ATIVIDADE PRESENCIAL	136
6.3.3 UMA CONSTATAÇÃO À PARTIR DO TRABALHO COM A TEORIA E COM O MÉTODO FREIREANO	138
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	141
REFERÊNCIAS.....	143
ANEXOS.....	153
ANEXO 1 – PARECER PEDAGÓGICO.....	153
ANEXO 2	156
ANEXO 3	157
ANEXO 4	158
ANEXO 5	159
ANEXO 6	160
ANEXO 7	162
APÊNDICES.....	163
APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO.....	163

1 INTRODUÇÃO

Em 2015, representantes dos 193 estados membros da Organização das Nações Unidas (ONU) reuniram-se em Nova York, no esforço conjunto que resultou na *Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável* em escala planetária. A erradicação da pobreza em todas as suas formas e dimensões foi considerada o maior desafio global e um requisito para o Desenvolvimento Sustentável (AGENDA 2020, 2016).

O mesmo documento destaca que nesse encontro foi apresentado um plano de ação para toda a humanidade, conhecido como os *17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável* (ODS) que, por sua vez, são desdobrados em 169 metas. O Plano integra diversas dimensões do Desenvolvimento Sustentável, entre elas: (i) econômica, (ii) social, (iii) ambiental (iv) política e (v) cultural; e busca mobilizar, de forma transformadora, governos, sociedades, empresas e a academia.

O Brasil desenvolveu diversas políticas públicas e ações de movimentos sociais focadas na conservação do meio ambiente (SANDER; ROESLER, 2018). O país sediou, em 1992, a Conferência Rio 92 que resultou em importantes documentos e recomendações, como a “Agenda 21”, cujo capítulo 36 destaca a promoção pública e a reorientação do ensino para o Desenvolvimento Sustentável (BARBIERI; SILVA, 2011).

Ainda segundo os mesmos autores, passadas cerca de três décadas dos esforços da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO), por meio de ações educacionais que contribuam para a mudança do modo de pensar e agir das pessoas em todas as partes do mundo, mas ainda não ocorreu uma mudança cultural que incorpore os princípios do Desenvolvimento Sustentável. Mesmo com a política de educação ambiental já consolidada, permanecem as dificuldades para a difusão da sustentabilidade nos diferentes níveis de ensino: fundamental, médio, técnico e superior, bem como na formação e atualização dos professores.

Muito se exige das escolas e dos educadores em geral, porém os recursos oferecidos têm sido limitados, tanto nos aspectos objetivos, como os baixos salários e estrutura física insuficiente, quanto nos subjetivos, como o pouco espaço para a criação artística e criativa e os modelos educacionais descontextualizados da realidade (DARROZ et al, 2018). Portanto, se faz necessário apropriar-se do ambiente escolar como um espaço social, inserindo elementos da vida social para ampliar, capacitar e nortear as suas ações.

O que foi proposto nesta pesquisa-ação realizada no Colégio Estadual Júlio de Castilhos (CEJC), localizado na cidade de Porto Alegre (RS). Uma escola centenária, e que já foi referência no estado pelo seu vínculo à Escola de Engenharia (atual UFRGS), sendo muito disputada, e por onde passaram diversas personalidades gaúchas. No entanto, com o tempo a escola passou a enfrentar os mesmos problemas estruturais do ensino público brasileiro, com a universalização do ensino, o surgimento de novas escolas e a queda na qualidade (ROSSI et al., 2010).

Diante dos diferentes desafios, destaca-se o Ensino Médio, a etapa em que o estudante se prepara para o ensino superior e/ou para o mercado de trabalho, um momento de importantes escolhas a serem feitas para entrar na vida adulta. Em geral, a faixa etária dos alunos do ensino médio está entre 15 e 18 anos. Estes jovens, quando motivados, podem desenvolver o seu potencial de agentes promotores de mudanças e para a construção de um futuro sustentável (CNE/CEB nº 2/2012). Nesse sentido, a arte tem um papel relevante ao retratar sentimentos e emoções dos adolescentes, sua visão de mundo e o seu estilo de vida. Entre as diferentes expressões artísticas, a música é uma das que mais exerce influência nos adolescentes, contribuindo de maneira significativa na construção de sua identidade (GAVA; PRADO, 2019).

Desta forma, a educação para a sustentabilidade e a música integram dimensões importantes do processo de formação dos adolescentes do ensino médio (CNE/CEB nº11/2010). A música, que está presente em boa parte do dia dos adolescentes, pode atuar como uma ferramenta pedagógica e sensibilizá-los para a educação da sustentabilidade (OLIVEIRA; MUCIO, 2018). Porém, o desafio é saber como utilizar esta ferramenta de modo a estimular a expressão dos próprios alunos, transformando o aprendizado desafiante e estimulante para eles.

Diante disso, busca-se responder a seguinte questão de pesquisa: Como utilizar a música para sensibilizar os adolescentes à educação para a sustentabilidade? Tem-se como premissa a valorização da experiência musical dos adolescentes no contexto das suas vidas como forma de sensibilizá-los para as questões relativas a sustentabilidade.

A escolha do tema parte da minha vivência com a música, somada à experiência recente com a *Startup* de consumo consciente, que me aproximou do universo cultural da sustentabilidade. Acredito que a música e a sustentabilidade são dimensões que sensibilizam as pessoas, portanto, por que não usar a música para falar de sustentabilidade?

A revisão da literatura realizada indicou que a música, quando utilizada no ensino da sustentabilidade, limita-se a abordar os problemas ambientais, sem conectar estes problemas às dimensões sociais, econômicas, políticas e culturais. Muitas canções fazem uma crítica social ou questionam os valores e a cultura dominante. Os alunos gostam destas canções, mas raramente relacionam os conteúdos das letras com as suas realidades. Nesse contexto, este trabalho questiona de que modo a música pode ser uma ferramenta apropriada para provocar reflexões e levar os adolescentes à conscientização acerca do Desenvolvimento Sustentável.

A seguir, explicito os objetivos e no capítulo 3 é apresentado o referencial teórico da pesquisa, incluindo o conceito e as dimensões do Desenvolvimento Sustentável, além das contribuições epistêmico-metodológicas de Paulo Freire que servem de base para a abordagem integrada das dimensões da sustentabilidade. Posteriormente, discuto o conceito de adolescente, a formação da sua identidade e a sua relação com a música e com a escola. No capítulo 4 apresento os procedimentos metodológicos utilizados, seguido pelos capítulos dos resultados obtidos e as conclusões.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

- *Analisar as potencialidades da música como uma ferramenta sensibilizadora dos adolescentes à educação para a sustentabilidade nas escolas.*

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- *Investigar como os adolescentes identificam as dimensões da sustentabilidade (social, ambiental, econômica, política e cultural) nas letras das músicas de suas preferências;*

- *Analisar o posicionamento dos adolescentes diante dos conteúdos relacionados à sustentabilidade encontrados nas canções de suas preferências;*

- *Analisar como a música é capaz de mobilizar os adolescentes a se engajar em projetos relacionados à sustentabilidade.*

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E A EDUCAÇÃO

Este item se subdivide em quatro sessões que tratam da evolução da relação do ser humano e natureza, das perspectivas históricas da educação para o desenvolvimento sustentável no mundo e no Brasil, e por fim, as dimensões da sustentabilidade.

3.1.1 Evolução da Relação do Ser Humano com a Natureza

Desde os tempos mais remotos, nos primeiros registros escritos de suas relações e reflexões a respeito da vida e da existência, a humanidade demonstrava sua preocupação com a natureza. De acordo com Naves e Bernardes (2014), na sua gênese, o homem nômade gastava energia buscando condições favoráveis para a sua adaptação ao meio. Por meio de processos subjetivos simbólicos aliados à objetividade cognitiva biológica, o ser humano tinha uma imagem sagrada da natureza e uma relação de pertencimento.

Com o domínio das técnicas e otimização dos processos necessários à manutenção da vida, o homem começou a se organizar em tribos, ganhando tempo para manifestações culturais. Para Yuval N. Harari (2011), como legado da revolução cognitiva, é razoável pensar que a variedade étnica-cultural entre os antigos caçadores-coletores, que viviam em condições ecológicas semelhantes, divididos em milhares de tribos com idiomas e culturas diferentes, fosse capaz de criar, por meio da ficção, realidades imaginadas muito diferentes, que se manifestavam em diferentes formas e valores (NAVES; BERNARDES, 2014). Diante de situações de maior complexidade criavam mitos, configurando características de racionalidade com aspectos reflexivos de compreensão da vida. Desta forma, emergia uma perspectiva filosófica pela qual pensadores da antiguidade (até meados do século XVIII) buscaram respostas para o sentido e propósito da natureza (ZACHARIAS; HIGUCHI, 2017), bem como reflexões acerca da sua influência sobre a vida humana, por exemplo, se o planeta Terra teria sido modificado pela ação humana.

Registros históricos demonstram preocupações com a escassez e com o uso eficiente dos recursos para o atendimento das necessidades humanas (PRADO, 2002). Nesse viés, os povos Sumérios (4.000 a.c.) já tinham desenvolvido instruções para a irrigação de lavouras visando um melhor aproveitamento de água, além da execução de registros do estoque de

recursos naturais para abastecimento. De acordo com alguns desses registros, a combinação de dano ambiental, crescimento populacional e mudança climática teriam sido as causas do declínio da civilização Maia (MAMED et al, 2017). O pensamento desse período evidenciava a natureza como parte da existência humana, não havendo distinção entre natural e social.

Na concepção da relação humana com a natureza na Idade Média, a necessidade de manejo ambiental se dava em função do desenvolvimento da agricultura. Era predominante o pensamento teocêntrico (CARNEIRO; CAMPOS, 2015), que definia papéis sociais predeterminados hierarquicamente, sendo que a submissão humana à natureza limitava-se a uma ordem divina, como obra da criação. Nesse período, o manejo não se baseava em saberes técnicos, uma vez que era atribuído a Deus o poder de controlar a natureza (MAMED et al, 2017).

Já na modernidade, é possível identificar uma mudança da visão teocêntrica para a antropocêntrica, especificamente da relação humana com a natureza, contemplando alterações das estruturas sociais, do aumento populacional, da circulação de moedas e mercadorias, da consolidação da propriedade privada etc. Foi então que com o surgimento do mercantilismo, das ciências e novos métodos de análise provenientes da racionalidade configurou-se a visão moderna da relação do ser humano com a natureza (CARNEIRO; CAMPOS, 2015), de forma antropocêntrica e individualista.

Assim, passava-se de um modelo pluralista de organização social a outro de ordem social, política e econômica, delimitado a territórios e populações sob o poder soberano do Estado, cuja ciência e fragmentação objetiva (antes holística) agora se localizavam nas mãos de um novo criador, o ser humano. Destaca-se nesse período a obra de René Descartes e sua lógica cartesiana, contribuinte à construção de uma epistemologia científica, sistematizando o conhecimento baseado no ceticismo metodológico, que rechaça tudo o que não for comprovado cientificamente (DESCARTES, 1996 apud MAMED et al, 2017).

Logo, a humanidade partiu em busca de compreender, por meio da ciência, questões fundamentais em prol de dominar e modificar a natureza conforme os interesses da sociedade. Aqui, surge a figura do Estado como uma instituição científica encarregada de melhorar a qualidade de vida humana (MAMED et al, 2017).

Na modernidade o homem experimentava o desenvolvimento tecnológico que progredia de forma lenta, com ausência de sistematização e limitando a produção à manufatura. Só no final do século XVIII, com a Revolução Industrial e o surgimento do capitalismo aplicou-se de forma predominante o conhecimento científico-tecnológico à

produção e os processos produtivos, havendo um aumento de eficiência, o qual causou impactos visíveis à natureza.

Frente ao aumento da produção foi preciso criar medidas para as pessoas consumirem mais do que estavam habituadas, a fim de gerar demandas aos novos produtos e serviços que emergiam, o que acarretou um aumento considerável no uso de recursos naturais e no volume de descartes. Por consequência, agravaram-se os problemas de poluição atmosférica em cidades inglesas devido à queima do carvão nas residências, além de outros problemas relacionados às condições insalubres de trabalho, urbanização precária e lixo pelas ruas (ENGELS, 1975).

A substituição da subsistência fundamentada na natureza por produtos e serviços tecnológicos desencadeou a globalização cultural, suscitando a homogeneização das sociedades e seus sistemas produtivos, por sua vez, dependentes de um modelo de economia financeira globalizada do capitalismo (DAVID, 2017).

Beck (2000) divide a modernidade em duas etapas, destacando que a primeira modernidade (industrial) baseia-se na “sociedade de risco”, caracterizada pela crise ambiental resultante das transformações, e a segunda modernidade (avançada) que é caracterizada pelo estágio atual que carrega os danos concretos e a possibilidade de riscos resultantes do modelo civilizatório adotado. A crise socioambiental cresce consideravelmente, inclusive no que diz respeito à gravidade dos danos desde o período pós-segunda guerra mundial.

3.1.2 Perspectiva Histórica da Educação para o Desenvolvimento Sustentável- Internacional

A crise ambiental entrou em pauta há cerca de meio século e vêm sendo debatida em assembleias promovidas pela Organização das Nações Unidas (ONU). Em 1968, realizou-se a conferência com o tema *Biosfera e os povos*, promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Tal evento buscou ampliar o entendimento sobre o ser humano e o meio ambiente, promovendo um debate acerca da educação com o foco na esfera ambiental.

A primeira conferência da ONU sobre meio ambiente e desenvolvimento, sediada em Estocolmo no ano de 1972, resultou no documento *Declarações das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento Humano*, que questionava a forma como vinha ocorrendo o crescimento dos países industrializados mediante a constatação do desgaste do meio natural (BARRETO et al, 2016).

Em 1987, a Comissão Brundtland (Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento), apresentando o relatório *Nosso Futuro Comum*, definiu o Desenvolvimento Sustentável como “o desenvolvimento que atende as necessidades do presente sem comprometer a possibilidade das futuras gerações atenderem as suas próprias necessidades” (BRUNTLAND, 1988, p.19).

A *Segunda Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento* (CNUMAD) foi realizada em 1992 na cidade do Rio de Janeiro, reunindo representantes de 178 países. Conhecida, também, como *Cúpula da Terra* ou *Rio 92*, representou a consolidação do conceito de Desenvolvimento Sustentável (PIMENTA; NARDELLI, 2015), discutindo maneiras de proteger o meio ambiente, de empreender o desenvolvimento econômico e de combater a pobreza (CARDOSO, 2002). Nessa Conferência foram aprovados importantes e complementares documentos para as sociedades sustentáveis: a *Carta da Terra* e o *Tratado da Educação Ambiental para as Sociedades Sustentáveis e a Responsabilidade Global* (MENDES, AVELAR, 2018). Este evento marcou o início da promoção da *Educação para o Desenvolvimento Sustentável* (EDS), quando a UNESCO propôs ações educacionais que contribuíssem para a mudança do modo de pensar e agir das pessoas em todo o mundo (PIMENTEL, 2019).

No centro das discussões da conferência estavam os grandes tratados sobre as alterações climáticas e a biodiversidade, enquanto problemas ambientais urbanos foram abordados em um documento à parte, que trata das discussões sobre a melhoria da qualidade de vida nos países pobres (CARDOSO, 2002). Seguindo o enfoque adotado pelo *Relatório Brundtland*, o documento intitulado *Agenda 21* é definido como um instrumento de planejamento para a construção de sociedades sustentáveis em diferentes bases geográficas, conciliando métodos de proteção ambiental, justiça social e eficiência econômica.

A Agenda 21 parte de um formato Global estabelecido durante a conferência, e se desdobra em versões adaptadas por cada país, e estes, ainda podendo se desdobrar em versões territoriais (PILA et al, 2018). Assim, consiste em um programa de ação baseado em um documento de 40 capítulos com uma variedade de conteúdos de cunho político e social, e que constitui a mais abrangente tentativa já realizada de promover, em escala planetária, um novo padrão de desenvolvimento. De acordo com Paula Salvador (2019), organiza-se em quatro seções: dimensões sociais e econômicas; conservação e gestão dos recursos para o desenvolvimento; fortalecimento do papel dos grupos principais; meios de implementação.

Salienta-se que o capítulo 36 trata exclusivamente sobre educação, conforme destacado por Barbieri e Silva,

O Capítulo 36 da Agenda 21 apresenta três áreas de programas: 1. reorientação do ensino no sentido do desenvolvimento sustentável; 2. aumento da consciência pública; e 3. promoção do treinamento. Com relação à primeira, tanto no ensino formal quanto no informal, a reorientação para o desenvolvimento sustentável é considerada indispensável para modificar a atitude das pessoas e para conferir consciência ambiental, ética, valores, técnicas e comportamentos em consonância com as exigências de um novo padrão de responsabilidade socioambiental. (2011, p.58).

Vale destacar que o termo Desenvolvimento Sustentável é bastante controverso e questionado, devido à polêmica sobre o significado de “desenvolvimento”, que algumas correntes vinculam ao “crescimento econômico” (PALMA et al, 2017). Conforme constado no *Princípio 11 da Conferência de Estocolmo* (ONU, 1972), propõe-se que as políticas ambientais sejam voltadas a aumentar o potencial de crescimento dos países em desenvolvimento (CORREA; ASHLEY, 2018). Os mesmos autores defendem que Desenvolvimento Sustentável não pode ser associado ao crescimento, ao citarem Barbieri e Silva (2011), que afirmam que o crescimento é entendido como aumento da riqueza de uma nação, enquanto desenvolvimento é entendido como uma mudança na qualidade de vida da população. Ainda assim, alguns autores e documentos optam por utilizar apenas o termo “sustentabilidade”, o que atualmente é o mais utilizado. Diversas abordagens do termo encontram-se em dicionários referindo-se à “ação de sustentar”, “conservar em bom estado”, “fazer frente a”, “resistir”, entre outros (SANTOS, 2005).

De acordo com Barbieri e Silva (2011), a Conferência de Tessalônica, em 1997, marca mudança profunda na trajetória da Educação Ambiental. Mesmo reconhecendo a importância dos planos e recomendações de uma série de conferências que a antecederam, considera que não foram completamente explorados, alcançando resultados insuficientes. A declaração dessa conferência afirma que educação e consciência pública são pilares da sustentabilidade, e a Educação Ambiental contempla uma vasta gama de temas globais que a inserem dentro do contexto da Educação para a Sustentabilidade. O que antes se limitava as questões relacionadas ao meio ambiente, agora passa a considerar pobreza, população, saúde, segurança alimentar, democracia, direitos humanos e paz, integrados ao conceito do Desenvolvimento Sustentável (UCHOA, 2018).

Em setembro de 2000, líderes mundiais reuniram-se para formar a *Declaração do Milênio da ONU*, em que as nações comprometeram-se a uma nova parceria global para reduzir a pobreza extrema, baseados em uma série de oito objetivos ou *Oito jeitos de Mudar o*

mundo, para torná-lo mais justo, solidário e melhor para se viver (GARCIA; GARCIA, 2016). Conhecidos como os *Objetivos do Desenvolvimento do Milênio* (ODM), tinham como proposta serem atingidos até o ano de 2015. São eles:

- 1) Erradicar a extrema pobreza e a fome;
- 2) Atingir o ensino básico fundamental;
- 3) Promover a igualdade de gênero e a autonomia das mulheres;
- 4) Reduzir a mortalidade infantil;
- 5) Melhorar a saúde materna;
- 6) Combater o HIV/AIDS, a malária e outras doenças;
- 7) Garantir a sustentabilidade ambiental;
- 8) Estabelecer uma parceria mundial para o desenvolvimento, sendo o combate à pobreza como a prioridade desta agenda. (OLIVEIRA, 2006, p.16).

Figura 01: Objetivos do Desenvolvimento do Milênio



Fonte: BRASIL (2010).

Passado esse período (compreendido até 2015), foram elencados avanços significativos, como o da redução da pobreza global (54%), queda no número de crianças fora da escola (43%), queda na mortalidade infantil (52%), queda da mortalidade materna (45%), água potável chegando a mais pessoas (16%), além da ampla cobertura de telefonia celular (95%) e de acesso à internet disponível para a população mundial (43%) (GARCIA; GARCIA, 2016).

Apesar dos avanços, os ODM deixaram algumas lacunas que precisam ser destacadas, a exemplo, a persistência da desigualdade de gênero, a disparidade entre ricos e pobres em zonas rurais e urbanas, mudanças climáticas e degradação ambiental, conflitos, além de pessoas vivendo em extrema pobreza, vivenciando a fome e sem acesso a serviços básicos. Entretanto, esses são fatos resultantes das experiências de um novo paradigma humano rumo às sociedades sustentáveis, posto que ainda segue-se perseguindo os objetivos da atual agenda, iniciada em 2015 (GARCIA, 2016).

A *Cúpula Mundial do Desenvolvimento Sustentável de Johannesburgo* (2002) teve, entre suas 53 recomendações, a de nº 14, a qual abordava a necessidade de integrar o desenvolvimento sustentável nos sistemas de ensino em todos os níveis educativos, afim de promover o papel da educação como agente chave da mudança. Outro fato relevante para a

difusão da educação para o desenvolvimento sustentável foi a resolução 57/254 da ONU, que proclamou a *Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável* (DNUEDS) dirigida ao período de 2005 a 2014 (CORREA; ASHLEY, 2018) e contendo os *Objetivos do Desenvolvimento do Milênio* (ODM), com foco em países em vias de desenvolvimento.

Como resultante da resolução (57/254), a *Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável* (DEDS), buscou o enfrentamento aos desafios como pobreza, consumo desordenado, degradação ambiental, decadência urbana, crescimento da população, desigualdades de gênero e raça, conflitos e violação de direitos humanos. A educação tem a função de prover os valores, atitudes, capacidades e comportamentos essenciais para confrontar esses desafios (BRASIL, 2005).

Nesse sentido, a educação para o Desenvolvimento Sustentável tem como características: ser interdisciplinar e holística; a visão em prol da aquisição de valores; o desenvolvimento do pensamento crítico e a capacidade de encontrar solução para os problemas; a multiplicidade de métodos para ensinar a usar a palavra, a arte, o debate, a experiência e as diversas pedagogias para moldar os processos; o estímulo ao processo participativo de tomada de decisão; a aplicabilidade; a integração das experiências de aprendizagem na vida pessoal e profissional cotidiana; e a relação estreita com a vida local, utilizando-se das linguagens mais comumente típicas dos alunos (UCHOA, 2018).

O autor ainda destaca a necessidade de uma educação transformadora, que contribua para tornar realidade as mudanças fundamentais exigidas pelos desafios do Desenvolvimento Sustentável. Uma educação que também valoriza a aprendizagem nos mais variados ambientes e situações do contexto de vida dos sujeitos. Nesse cenário, inclui-se a Educação Ambiental, uma disciplina já bem estabelecida e baseada na relação do homem com o ambiente natural, visando a preservação e gestão adequada dos recursos e integrada à EDS por fatores socioculturais e políticos, como igualdade, pobreza, democracia e qualidade de vida.

Em 2012, na *Rio+20*, conferência alusiva aos 20 anos da Rio 92, buscou-se consolidar uma nova diretriz para a questão ambiental, surgindo o conceito de Economia Verde, conhecida como: “aquela que resulta na melhoria do bem-estar humano e da igualdade social, ao mesmo tempo em que reduz significativamente os riscos ambientais e as limitações ecológicas” (AMAZONAS, 2012, p.32). No campo da educação, esta conferência dedica um tópico relacionando a importância da educação com o desenvolvimento sustentável,

recomendando que o tema entre nos currículos da educação básica e do Ensino Superior (QUEIROZ; CAMACHO, 2015).

A *Agenda 2030* da ONU, que está em vigor desde 2015, é resultado de novos compromissos assumidos durante a *RIO+20*, que apresentou a renovação dos objetivos em relação aos ODM (2000/2015) (PIMENTA; NARDELI, 2015). Intitulada *Transformando nosso Mundo*, é considerada o auge da adoção do termo do Desenvolvimento Sustentável para política global de desenvolvimento, sendo dedicada a todas as nações signatárias. Tal agenda é considerada inovadora (CORREA; ASHLEY, 2018) por ampliar o leque de temas a serem abordados para se alcançar o desenvolvimento sustentável, baseando-se em 17 ODS.

A educação, além de ser um compromisso consigo mesmo (ODS4), é um meio para se atingir todos os outros ODS (PIMENTEL, 2019). Nessa linha, o enfoque, desta vez, é na promoção da capacitação e do empoderamento dos indivíduos, visando ampliar as oportunidades das pessoas mais vulneráveis no caminho do desenvolvimento.

Entre suas metas, objetiva-se que até 2030 haja garantia de que todos os meninos e meninas completem a escola básica e tenham a igualdade de acesso à educação técnica, profissional e superior de qualidade a preços acessíveis, inclusive ao acesso às universidades. Além disto, há o intuito de aumentar consideravelmente o número de jovens e adultos alfabetizados, com habilidades relevantes, competências técnicas e profissionais para o emprego, trabalho decente e empreendedorismo. Para isso, considera-se a aquisição de habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, com a contribuição da diversidade cultural e estilos de vida sustentáveis, entre outros (AGENDA 2030).

Os 17 ODS apoiam-se em três pilares básicos para erradicar a pobreza, proteger o Planeta e garantir a prosperidade para todos. São eles:

- 1) Acabar com a pobreza em todas as suas formas, em todos os lugares;
- 2) Acabar com a fome, alcançar a segurança alimentar e melhoria da nutrição e promover a agricultura sustentável;
- 3) Assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todos, em todas as idades;
- 4) Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos;
- 5) Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas;
- 6) Assegurar a disponibilidade e gestão sustentável da água e saneamento para todos;
- 7) Assegurar o acesso confiável, sustentável, moderno e a preço coerente à energia para todos;
- 8) Promover o crescimento econômico inclusivo e sustentável, emprego pleno e produtivo e trabalho decente para todos;
- 9) Construir infraestruturas resilientes, promover a industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação;
- 10) Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles;

- 11) Tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis;
- 12) Assegurar padrões de produção e de consumo sustentáveis;
- 13) Tomar medidas urgentes para combater a mudança do clima e seus impactos;
- 14) Priorizar a conservação e uso sustentável dos oceanos, dos mares e dos recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável;
- 15) Proteger, recuperar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, deter e reverter a degradação da terra e deter a perda de biodiversidade;
- 16) Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis;
- 17) Fortalecer os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável.¹

Figura 02: Os 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável



Fonte: BRASIL (2015).

3.1.3 Perspectiva Histórica da Educação para o Desenvolvimento Sustentável no Brasil

A partir de 1973 a Educação Ambiental passou a ser incorporada na legislação brasileira por meio da Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA). Nas décadas de 80 e 90 houve maior conscientização ambiental, o que resultou em políticas públicas e em novas agendas de movimentos sociais. A Constituição Federal de 1988, por meio do artigo 225, reafirma que todo o cidadão tem direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado. Da mesma forma, o Estatuto da Juventude reforça nos artigos 34 a 36 o direito dos jovens à sustentabilidade e ao meio ambiente (SANDER; ROESLER, 2018).

Segundo França (2011), a Política Nacional de Educação Ambiental foi definida pela Lei 9.795/1999, Art. 1º (BRASIL, 1999), no PRONEA, como

os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a

¹ Disponível em: <http://www.agenda2030.org.br/> Acesso em: 31 out. 2020.

conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

Uma vasta quantia de atores e de movimentos sociais contribuiu para a demarcação da preocupação ambiental como esfera de ação política, resultando na Rede Brasileira de Educação Ambiental (REBEA), tendo como referência o documento intitulado *Tratado de Educação Ambiental* (BRASIL, 2012). Barbieri e Silva (2011) destacam que o capítulo 36 da *Agenda 21* desdobra-se em três áreas: reorientação do ensino no sentido do desenvolvimento sustentável, aumento da consciência pública; e promoção do treinamento (BELLEN; PETRASSI, 2016).

A reorientação para o desenvolvimento sustentável é considerada indispensável para modificar a atitude das pessoas e para conferir consciência ambiental, ética, os valores, técnicas e comportamentos em consonância com as exigências de um novo padrão de responsabilidade socioambiental.

Em detrimento da Conferência *Rio 92*, o Brasil adotou a sua própria *Agenda 21*, fato ocorrido em abril de 1994, durante o *Primeiro Seminário Nacional da Agenda 21* (BRASIL, 2000). Tal evento, por meio de um processo de planejamento participativo, tornou-se um importante documento com princípios, compromissos e objetivos (PIMENTA; NARDELLI, 2015), sendo que a metodologia utilizada para a sua elaboração partiu de uma predefinição dos temas prioritários ou eixos temáticos. Os temas prioritários foram identificados como: cidades sustentáveis; agricultura sustentável; infraestrutura e integração regional; gestão dos recursos naturais; redução das desigualdades sociais; e ciência e tecnologia para o desenvolvimento sustentável (CARDOSO, 2002). Contudo, surgiram críticas quanto à adaptação e adoção do projeto no Brasil, apontando a dificuldade de traduzir seus princípios em práticas regionais e a falta de indicadores componentes de um sistema de monitoramento e avaliação, o que comprometeria a orientação de políticas e ações para o engajamento dos atores, ou às mudanças de governo, o que indicou sua certa ineficácia (PILA et al, 2018).

Em 2005 foi criada a Secretaria Nacional da Juventude. Nesse período surgiram diversos projetos vinculando a juventude ao meio ambiente, como por exemplo, o *Encontro da Juventude pelo Meio Ambiente*, a *Rede da Juventude pelo Meio Ambiente* (REJUMA), as *Comissões do Meio Ambiente e Qualidade de Vida* (COM-VIDAS) e o programa *Juventude e Meio Ambiente* (2007).

No mesmo ano, tanto a EDS como a DEDS encontravam forte resistência no Brasil. A atuação conjunta do Ministério do Meio Ambiente e do Ministério da Educação no Programa Nacional de Educação Ambiental (PNEA) reforçava a valorização da Educação Ambiental,

que já estava bem consolidada no país. Por ocasião do lançamento da DEDS, durante o congresso *Sustentável 2005 o Manifesto pela Educação Ambiental* esboçava um embate ideológico, opondo-se à EDS. Michele Sato, uma das idealizadoras do manifesto, afirmou: “sob a racionalidade mecanicista, o velho capitalismo foi maquiado, revestiu-se de nova roupagem e surgiu ao mundo sob o pomposo nome de Educação para o Desenvolvimento Sustentável”. E complementou: “continuaremos na subversão da desobediência à UNESCO, pois acreditamos que temos competência suficiente na EA para construir um mundo mais justo, sustentável e paciente” (SATO, 2005, p.9-10).

Outra questão que reforça a dificuldade da adoção do programa da DEDS no Brasil foi o fato de que no ano anterior iniciava-se um novo Plano Plurianual, o PPA 2004-2007. Em função de novas diretrizes e reformulações em sintonia com o PRONEA, o programa passou a chamar-se “*Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis*”, tendo a atuação de vários órgãos governamentais em colaboração com redes de educação ambiental de todo no Brasil (BRASIL, 2018, p.32). Conforme consta no mesmo documento:

O Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA) tem como eixo orientador a perspectiva da sustentabilidade com base no Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. Suas ações destinam-se a assegurar, no âmbito educativo, a interação e a integração equilibradas das múltiplas dimensões da sustentabilidade buscando envolvimento e a participação social na proteção, recuperação e melhoria das condições ambientais e de qualidade de vida de todos os seres vivos. (BRASIL, 2018, p. 23)

Após esse período, especialistas brasileiros em educação ambiental consideraram que a DEDS passou despercebida, não causando uma ressonância significativa no Brasil, ainda que a UNESCO seja uma parceira de muita relevância no debate socioambiental enquanto instituição internacional, o seu poder transformador mostrou-se insuficiente. De acordo com educadores, a EDS tem maior importância em países ricos e desenvolvidos pela predominância de iniciativas ecológicas (DINIZ, 2016).

No mesmo período, no Brasil, atingiu-se a universalização do acesso ao ensino fundamental, uma das metas do ODM2, aumentando o número de crianças no Ensino Fundamental, com idades correspondentes aos anos de curso. A porcentagem de jovens entre 15 a 24 anos sem o referido grau de ensino também sofreu queda considerável, de 66% (em 1990), para 23,2% (em 2012), além de praticamente todos os jovens serem alfabetizados (ROMA, 2019). Quanto ao Ensino Médio, embora 70% dos adolescentes entre 15 e 17 anos estejam na escola, somente 59% concluem esta última etapa da Educação Básica (PIMENTEL, 2019).

Na perspectiva da *Agenda 2030*, tanto o ODS4 (que trata da educação), quanto todos os demais ODS, têm como principal instrumento de sustentação o Plano Nacional de Educação (PNE), cuja vigência é de 2014-2024, bem como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Para Pimentel (2019), ambos os documentos estabelecem as diretrizes e políticas educacionais no contexto brasileiro, sendo que o último busca a superação da fragmentação das políticas educacionais, contribuindo para o fortalecimento da colaboração entre as três esferas governamentais como balizadora da qualidade na educação, além da articulação entre sistemas, redes e escolas ao alcance de um patamar comum de aprendizagem.

Visa-se, com isso, o desenvolvimento de competências definidas como a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para preparar os alunos a resoluções de problemas do cotidiano, no exercício pleno de sua cidadania e atuação no mundo do trabalho. Reconhece-se, diante de tais competências, que se eleva o estímulo de ações que contribuam à “transformação da sociedade alinhada à Agenda 2030” (BRASIL, 2017, p.8).

De acordo com Pimentel (2019), para atingir os objetivos educacionais, foram estabelecidas metas que abrangem todos os níveis do ensino, da alfabetização e de conhecimentos relativos à disseminação de conteúdos relacionados à sustentabilidade e adaptados ao contexto brasileiro. Excetua-se, porém, a meta 4.7 (ONU), que foi mantida na sua versão original, conforme segue:

Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável. (IPEA, 2019, p.5).

Nesse sentido, escolas podem ser usadas como instrumentos de conscientização, possuindo estratégias pedagógicas que promovam valores humanistas, conhecimentos, habilidades e atitudes (Lei da Educação Ambiental nº 9795/99) que motivem os estudantes a serem críticos e proativos, incentivando a sua participação cidadã na construção de um projeto de sociedade que integre os saberes nas dimensões ambientais, éticas, culturais, espirituais, sociais, políticas e econômicas, impulsionando a dignidade, o cuidado, o bem viver e a valorização de toda forma de vida no planeta (BRASIL, 2018). Assim, a escola pode adotar práticas que promovam, de forma integrada, interdisciplinar, contínua e permanente e não restritamente como disciplina isolada, o desenvolvimento sustentável.

As instituições que historicamente abordam a questão ambiental (focada na preservação da natureza) necessitam adotar uma abordagem educacional que mostre as

interconexões entre sustentabilidade e vida, repensando o paradigma científico vigente de exploração, que justificou, por séculos, o progresso e o desenvolvimento ao custo da degradação humana e ecológica (LIMA; MONTEIRO, 2019). Para o ensino sobre o meio ambiente e desenvolvimento tornar-se eficaz, deve-se considerar a dinâmica do desenvolvimento do meio físico, biológico e social, bem como estar integrado em todas as disciplinas (BARBIERI; SILVA, 2011).

3.1.4 As dimensões da Sustentabilidade

No campo da Administração, o conceito de sustentabilidade tradicionalmente esteve vinculado à esfera econômica e na viabilidade econômico-financeira das organizações (SANTOS, 2017). Os encontros e discussões internacionais relacionados à ecologia e meio ambiente, ocorridos na segunda metade do século XX, resultaram na elaboração do conceito proposto pelo *Relatório Brundtland* no que tange ao desenvolvimento sustentável e que também é cercado de muita polêmica. O mesmo autor (p.67) segue o argumento de que o relatório contrapõe o “crescimento quantitativo” e o “desenvolvimento qualitativo”, atribuindo o fato a um mal-entendido semântico. Críticos sustentam que o crescimento quantitativo ilimitado da produção material não pode ser sustentado para sempre, levando ao inevitável esgotamento do capital natural. Ao mesmo tempo, o crescimento qualitativo inclui crescimento material com o uso mais eficiente de energia e dos recursos naturais, além da reciclagem, redução de resíduos e poluentes (BURSZRYN et al, 1993), e ainda se acrescenta:

É necessária uma combinação viável entre economia e ecologia, pois as ciências naturais podem descrever o que é preciso para um mundo sustentável, mas compete às ciências sociais a articulação das estratégias de transição rumo a este caminho (SACHS, 2002, p. 60 apud SANTOS, 2017, p.66).

Na atualidade, teóricos do desenvolvimento sustentável que se contrapõem à lógica do capitalismo mundial agregam aos valores sociais, ecológicos e econômicos as dimensões políticas e culturais para a análise dos processos de transformações sociais do desenvolvimento. A associação de questões de conservação ecológico-ambiental com o crescimento econômico insere o desenvolvimento sustentável em um contexto de mudanças sociais, culturais, políticas e paradigmáticas, que influenciam a reflexão e a ação de governos e das empresas em relação ao meio ambiente e bem-estar social (SANTOS, 2017). De acordo com Rattner (2004, p.8):

O mais importante avanço na evolução do conceito de sustentabilidade é representado pelo consenso crescente que esta requer, e implica democracia política,

equidade social, eficiência econômica, diversidade cultural, proteção e conservação do meio ambiente. Esta síntese, ainda que não aceita por todos, tenderá a exercer uma influência poderosa na teoria e na prática social, nos anos vindouros.

As abordagens e discussões de diferentes grupos ou áreas do conhecimento acerca do conceito de sustentabilidade fizeram com que diversas interpretações fossem adotadas a partir das necessidades e interesses aplicados a cada campo. O termo pioneiro *Triple Bottom line*, de Elkington, aborda a sustentabilidade apresentando o equilíbrio entre os pilares social, econômico e ambiental, sendo as três dimensões aplicadas ao desempenho das empresas (FROEHLICH, 2014). Desta forma, empresas passaram a inovar na busca por melhorias dos seus processos produtivos, gerando valor em toda cadeia produtiva, alcançando o consumo consciente, e por meio de pós-consumo, o descarte correto de produtos e embalagens. Contribuiu-se assim, na sua gestão sustentável, reduzindo os impactos ambientais, gerando riqueza, valor e as demandas sociais (VENTURINI, 2015).

Figura 03: Triple BottomLine



Fonte: Venturini (2015).

Sach amplia o referido conceito incluindo outras dimensões como a cultural e a política (FROEHLICH, 2014). Segundo este autor, a abordagem da OCDE inclui uma dimensão transversal denominada institucional, que considera os entes públicos, organizações e a sociedade. Outras dimensões utilizadas para definir sustentabilidade são a espacial, a ecológica, a moral e a técnica.

Nesta pesquisa serão adotadas cinco dimensões com base nos conceitos de Sachs (2002) e Elkington (2012), por considerar que contemplam ou assemelham-se às demais. Seguem elas:

(i) Dimensão ambiental: Aborda tudo o que é relativo à natureza, como a preservação da vida e manutenção do meio ambiente, vide fauna, flora, ser humano e recursos naturais, contemplando características das dimensões ecológica e espacial. Busca fomentar a reflexão nas esferas jurídicas e físicas em prol de atitudes e responsabilidades sobre o planeta e a vida, levando a um compromisso da sociedade em escala global ao uso dos recursos naturais e ao consumo de forma mais consciente. “A qualidade de sustentabilidade reside nas formas sociais de apropriação e uso de todo o meio ambiente – não apenas dos recursos naturais” (RATTNER, 1999, p. 236 apud LIMA, 2018).

(ii) Dimensão econômica: Alocação adequada dos recursos financeiros na busca do equilíbrio entre a contínua produção de bens e serviços e a justa distribuição de riqueza, contemplando também a dimensão técnica. Para Freitas (2012), citado por Iaquinto (2018), significa a sustentabilidade de forma eficiente e equitativa para empreendimentos públicos ou privados, refletida nos benefícios e custos diretos e indiretos amparados na mediação de consequências de longo prazo, reestruturando, assim, a produção e o consumo de acordo com um estilo de vida condizente com tais valores. Tudo isso levando em conta a finitude dos recursos naturais e permitindo sua preservação, de modo a garantir para as presentes e futuras gerações as condições de sobrevivência. Além do acúmulo de riquezas e do crescimento econômico, aborda a geração de trabalho digno, promovendo o desenvolvimento das potencialidades locais e a diversificação de setores, como defende Mendes (2009), citado pelo mesmo autor.

(iii) Dimensão social: Se refere ao cuidado com as pessoas e seus direitos, tais como o acesso à educação, moradia e saúde. Destaca-se a importância das políticas públicas voltadas à integração social, equidade, justiça e cidadania que possibilitem a redução das desigualdades sociais (LIMA, 2018). Esta dimensão atua na proteção da diversidade cultural, na garantia do exercício pleno dos direitos humanos e no combate à exclusão social, como destaca Povoas (2015) citado por Iaquinto (2019). Existe a necessidade de criar novas regras que regulem os processos sociais com o objetivo de se ter uma sociedade mais justa, mais inclusiva e mais humana, como alegam Ferrer e Cruz (2017), citados pelo mesmo autor.

(iv) Dimensão política: Englobando também a dimensão Institucional, destaca que o desenvolvimento sustentável é um direito de todas as pessoas, no intuito de se alcançar um Estado sustentável. Para tanto, é necessário garantir os direitos relativos ao bem-estar duradouro das atuais gerações, sem prejuízo das futuras (SANTOS, 2016). É importante que exista uma efetiva atuação da população e das empresas nas decisões políticas e na busca por

solucionar problemas ambientais do seu território, por meio de regulamentos administrativos. O Estado deve ter a capacidade de executar um projeto nacional, baseado na democracia e na apropriação universal dos direitos humanos, em cooperação com empreendedores e em coesão social, como destaca Mendes (2009), citado por Iaquinto (2018). Numa perspectiva internacional, objetiva-se atender às necessidades ambientais em âmbito global a partir da cooperação de todas as nações para que, juntas, atuem na prevenção de guerras, nas garantias de paz, na cooperação para a gestão preventiva do meio ambiente e de recursos naturais, na proteção da biodiversidade e da diversidade cultural, por uma cooperação científica e tecnológica e gestão do patrimônio global como herança de toda a humanidade. Isso inclui direito à democracia, renda proveniente do trabalho honesto, a boa administração pública e suas regulamentações e direitos como o de moradia digna e segura (GOMES; SANTOS, 2016).

(v) **Dimensão cultural:** Busca promover, preservar e divulgar a história, tradições e valores regionais, acompanhando suas transformações, garantindo à sua população acesso à informação e conhecimento, no intuito de viabilizar a construção, reforma e restauração de equipamentos culturais, como afirma Mendes (2009), citado por Iaquino (2018). Esta dimensão possibilita ao indivíduo procurar dentro do legado de sua comunidade as soluções para os dilemas atuais, em uma íntima ligação entre o indivíduo e a identidade coletiva (GOMES; SANTOS, 2016). Nas palavras de Boff (2012, p.50 apud IAQUINO, 2016), “deixa-se para trás a obsessão pelo lucro e o crescimento material, abrindo espaço para habitar a terra de uma forma que condiz melhor com a natureza humana, que sempre produz cultura, mesmo nas áreas de produção e de consumo”.

3.2. CONTRIBUIÇÕES EPISTÊMICO-METODOLÓGICAS DE PAULO FREIRE

O educador brasileiro Paulo Freire traz importantes contribuições epistêmico-metodológicas de sua pedagogia no campo da educação ambiental. Mesmo não sendo de forma explícita, em suas obras, o cuidado, a preocupação e a responsabilidade com a temática socioambiental sustentável foram questões elencadas por diversos pesquisadores na análise de suas obras (DICKMAN; RUPPENTHAL, 2017). O educador situa-se na origem de um novo paradigma educacional de corrente educativo-crítica progressista, pró-movimento de educação popular surgido na segunda metade do século 20. Para Barreto (1998), Freire era um educador multicultural, e que ao reunir questões locais com as universais, tinha todo o mundo

como a sua sala de aula. Partindo da dialética entre o ser humano e o seu mundo, ele utilizava a vida e as coisas cotidianas para, a partir delas, construir o seu pensamento.

Freire inova ao dialogar com a reflexão teórica, partindo do desafio da realidade social e seu processo de desenvolvimento, sua reinvenção, experiências de luta e organização das classes populares. Suas reflexões abrem possibilidades de análise das relações sociedade-natureza a partir de suas teorias do conhecimento e de seu método pedagógico (COSTA; LOUREIRO, 2017). A relação dos sujeitos com o fenômeno não é restrita à teoria, visto que é também prático-transformadora (AVILA, 2012). Para Costa e Loureiro (2017), a concepção política de Freire dá sentido à utopia de construção da nova sociedade livre, solidária e humanista, indo ao encontro da luta dos oprimidos pela sua libertação (COSTA; LOUREIRO, 2017).

Para Dickmann e Battestin (2018), a educação ambiental Freireana baseia-se em uma prática educativa focada na ação-reflexão do indivíduo, que o projeta para fora da situação vivida e, colocando-o como observador, o define como ser que decodifica, discute e analisa o conjunto da realidade de forma crítica, o contexto e as condições sociais em que está exposto. Lima (2015) argumenta que a Educação Ambiental é caracterizada historicamente como conservadora, fragmentada e individualista, focada nas vivências práticas de pouca problematização da realidade e sob influência do sistema capitalista. Ao contrário, a sua concepção crítica tem o objetivo de promover atividades que envolvam a realidade e problemas socioambientais, em um processo de transformação entre o educador e os educandos, rompendo com o modelo tecnicista inspirado no viés cartesiano de ensino. Então, motiva-se para que a sociedade possa compreender a perspectiva emancipatória, incorporando as concepções sociais, culturais, históricas, políticas e econômicas, que contribuem à percepção complexa do mundo. Na visão de Costa e Loureiro (2017), citando Peralta e Ruiz (2004), a educação ambiental crítica considera de modo integrado as relações sociais e ecológicas, entendendo que as relações sociais alienadas no capitalismo determinam as relações de estranhamento com a natureza e a ideologia que prega a cisão sociedade-natureza (PERALTA; RUIZ, 2004 apud COSTA; LOUREIRO, 2017).

De acordo com Gadotti (2008), o desenvolvimento sustentável tem como componente educativo o fato de que a preservação do meio ambiente depende de uma consciência ecológica e de que, por sua vez, a formação da consciência depende da educação. No intuito de ampliar o campo de reflexão e ação da educação ambiental, o autor destaca a *Ecopedagogia*, ou *Pedagogia da Terra*, entendida como uma pedagogia para a promoção da

aprendizagem do sentido das coisas a partir da vida cotidiana. Visa-se fazer com que essa aprendizagem seja significativa para o aprendiz a ponto de mudar o seu comportamento, visto que passa a propiciar a interação com o meio em que está inserido, seja local ou planetário, buscando a harmonia e a sustentabilidade (PEREIRA et al, 2007). Desta forma, a preocupação não está apenas na preservação da natureza ou no impacto causado pelas sociedades humanas nos ambientes naturais, mas inclusive em um novo modelo de civilização sustentável, do ponto de vista ecológico, acarretando mudanças nas estruturas econômicas, sociais e culturais (GADOTTI; 2001).

A filosofia educacional de Paulo Freire busca superar o que ele chamava de *Educação Bancária*, baseada em relações narradoras e dissertadoras de conteúdos. As narrações de conteúdos partem do educador sujeito para o educando objeto, que mesmo possuindo valores ou dimensões concretas da realidade, se fazem algo sem vida, visão que assume a realidade como algo estático, compartimentado e comportado, algo totalmente alheio à experiência existencial dos educandos, objetivando transmitir aos educandos inúmeros conteúdos. Trata-se, portanto, de uma educação sem força transformadora, que conduz a uma memorização mecânica do conteúdo narrado, por isso, um ato de depositar (FREIRE, 1987).

Freire colocava-se contrário à forma de educação bancária, anuladora do poder criador dos educandos, servindo como manifestação instrumental da ideologia de opressão, cuja pretensão é “transformar a mentalidade dos oprimidos, e não a situação que os oprime”, para facilitar assim sua dominação. Desta forma, os que se servem da prática bancária da educação incorporam ações de caráter paternalista, nas quais os oprimidos são denominados de “assistidos” (FREIRE, 1987, p.60-61).

Foi definindo-se como educador humanista e revolucionário, por uma auto identificação com os educandos, que Freire estabeleceu as bases de sua pedagogia, valorizando a vocação ontológica dos homens em humanizar-se nas contradições de opressão, pela sua libertação, para poder “Ser Mais” (FREIRE, 1987, p. 62). Pode-se elencar as idéias do educador nos seguintes pressupostos:

- O homem e a busca do Ser Mais: Enquanto seres históricos, homens e mulheres problematizam sua historicidade para se reconhecerem como inacabados, como seres inconclusos que estão sendo constantemente, o que é próprio da experiência vital. Ter a consciência da sua inconclusão como raiz da educação enquanto manifestação humana é colocar-se em um fazer permanente e devir da realidade. O ser humano, por não se reconhecer determinado e sim condicionado, pode ir além” (FREIRE, 2002).

- Relação ser humano e mundo: Cada um de nós é um ser no mundo e com o mundo. Os seres são interconectados com a realidade ambiente e objetiva, na qual o homem se acha e se relaciona com ela, em um mundo natural e construído (DICKMAN; CARNEIRO, 2012), onde se criam e se recriam a cultura e seus desafios. O homem existe no tempo, mas não o de um hoje permanente, mas o tempo em que se percebe o passado, o presente e o futuro, sendo possível deparar-se com a consequência das suas ações em diferentes épocas históricas (GADOTTI, 2005). “Faz hoje o que se tornou possível pelo ontem. Fará amanhã o que está semeando hoje” (BARRETO, 1998, p.55).

- A educação é um ato de conhecimento: Sendo próprio dos seres humanos, o agir no mundo faz com que todas as pessoas tenham conhecimento. A partir das relações que estabelecem, os seres humanos são desafiados a encontrar soluções para situações que exigem respostas adequadas e, assim, sucessivamente: há sempre novos desafios, sendo preciso novamente reconhecer, compreender, imaginar alternativas e selecionar resposta adequada. Em outros termos, são experiências adquiridas que representam o conhecimento das pessoas (BARRETO, 1998). Na figura do professor que realmente ensina, o trabalho dos conteúdos na rigorosidade do “pensar certo” tem a palavra acompanhada da corporeidade do exemplo, evitando a falsa fórmula do “faça o que mando, mas não faça o que faço”. Para Freire, é requisito para o exercício da autoridade docente a competência profissional, que dá força moral para coordenar as atividades em aula. Então, “o clima de respeito que nasce de relações justas, sérias, humildes, generosas, em que a autoridade docente e as liberdades dos alunos se assumem eticamente, autentica o caráter formador do espaço pedagógico” (FREIRE, 2002, p.16).

- A educação é sempre política: Numa sociedade de classes em que convivem segmentos da população com interesses opostos e contraditórios, é impossível uma educação que atenda a todos esses grupos sociais e, por isso, não existe uma educação politicamente neutra, posto que lá estará sempre a favor de alguém e, conseqüentemente, contra alguém. É impossível concretizar uma educação que contribua para as pessoas se acomodarem e ao mesmo tempo busque a transformação, portanto, ela será conservadora ou transformadora. Ao mesmo tempo em que a crença na neutralidade é uma atitude conservadora, a educação não é partidária (BARRETO, 1998), cabendo apontar, aqui, outro fator importante, que é a ideologia e sua força de ocultação dos fatos, contribuindo à aceitação dos discursos fatalistas neoliberais, ao proclamarem o desemprego no mundo como um fator negativo que faz parte, naturalizando a morte dos sonhos e defendendo o pragmatismo pedagógico do treino técnico-

científico. A ideologia que nos molda para que aceitemos a globalização da economia e sua ética de mercado (e não a ética universal do ser humano) é submetida por uma dada orientação política ditada pelos interesses de quem detêm o poder, nivelando os deveres entre países desenvolvidos e subdesenvolvidos. Assim, tenta-se convencer os prejudicados que não há nada a fazer e que essa é a ordem natural das coisas (FREIRE, 2002).

- A educação é dialógica: O diálogo enquanto fenômeno humano se revela pela palavra, tendo entre seus elementos constitutivos a ação e a reflexão. A palavra sendo verdadeira é a própria práxis, transformando o mundo. O amor é fundamento do diálogo. Dialogamos ao amar o mundo, a vida e as pessoas (BARRETO, 1998), logo, a humildade de estarmos abertos à contribuição dos outros é também diálogo, bem como o homem que fala e tem fé no ser humano. De acordo com Antunes (2002), outra condição que a relação dialógica impõe é a humildade, presente no educador que se reconhece como incompleto e inacabado e como quem tem sempre algo a aprender. Ademais, é preciso reconhecer que o educando também é portador de conhecimento, tendo, nesse sentido, algo a ensinar.

O diálogo se faz numa relação horizontal que resulta na confiança entre os polos. Uma educação autêntica não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo, gerando visões de mundo diferentes (FREIRE, 1987). Saber escutar é outro elemento importante, pois somente quem escuta paciente e criticamente o outro fala com ele. “O primeiro sinal de que o sujeito que fala sabe escutar é a demonstração de sua capacidade de controlar não só a necessidade de dizer a sua palavra, que é um direito, mas também o gosto pessoal, profundamente respeitável, de expressá-la.” (FREIRE, 2002, p.43).

- Corporalidade: Embora não fosse estudioso deste conceito, ao longo de sua obra, Freire o aborda enquanto pressuposto. Ao considerar a corporalidade como um tipo de consciência, isto é, o corpo consciente, fundamentado em uma inteireza de si mesmo, o pensador chega à noção de totalidade do ser humano, sem a divisão de corpo e mente, contradizendo tal dualismo. A consciência se expressa no desenvolvimento das interações com os objetos, os outros seres humanos, a natureza, e a importância da experiência de vida na construção da corporalidade está interligada ao *diálogo*, reforçando a natureza coletiva de experimentações e expressões corporais na formação do seu “eu consciente” na busca de sua humanização, seu “*ser mais*”. Como nas memórias da infância e juventude, marcas de nossa história e cultura emitem suas repercussões em nossa expressão corporal (MOURA, 2019). Nas palavras de Freire (2015, p.10):

É preciso ousar para dizer, cientificamente e não bla-bla-blantemente, que estudamos, aprendemos, ensinamos,conhecemos com o nosso corpo inteiro. Com os

sentimentos, com as emoções, com os desejos, com os medos, com as dúvidas, com a paixão e também com a razão crítica. Jamais com esta apenas. E preciso ousar para jamais dicotomizar o cognitivo do emocional.

Essa visão também se reflete no campo da *estética*, pressuposta a valorização do educador dirigida à beleza utilizando-se dos sentidos da arte e o gosto estético do aluno como dimensão da autonomia do ser do próprio. Freire afirma que educação é uma “obra de arte”, sendo o educador um artista que refaz o mundo por meio da arte, seja desenhando, pintando, cantando ou dançando (BERINO, 2020). Para o educador, o lugar da arte na escola vai muito além do ensino da arte ou da Educação Artística. Aliás, reivindica-se que a prática escolar deveria considerar a expressão artística como algo tão necessário quanto uma disciplina, respeitando a expressividade criadora do aluno, vislumbrando a educação como atividade estética, um fazer criativo na manifestação original e única, que reflete poeticamente no estar no mundo (LEITE, 2019). A arte como momento estético também está presente no método, especificamente, nas chamadas *Fichas de Cultura*, trazendo o reconhecimento dos educandos como criadores de cultura (BERINO, 2020).

- **Conscientização:** Para Freire, o homem em posição de tomada de consciência passa pela imersão que faz no processo da própria realidade, buscando a promoção da ingenuidade para a criticidade, considerando que a posição do homem não é a de apenas estar no mundo, mas estar com o mundo. Desta maneira, o homem mantém relações permanentes com o mundo pelos atos de criação e recriação, relações essas do sujeito com o objeto nessa realidade, o que resulta em conhecimento e é expresso pela linguagem. Nesse viés, a realidade é captada somada a seus dados, enquanto um fenômeno ou situação problemática, identificando, além disso, os seus nexos causais (FREIRE, 2002). Quanto mais o ser humano é consciente, mais desvela-se a realidade, perpassando a essência do fenômeno analisado e evidenciando a consciência que existe na práxis, no ato da ação reflexão, constituindo-se de forma permanente como o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens (AVILA, 2012).

Na prática docente crítica o “pensar certo” envolve o movimento dinâmico e dialético entre o fazer e o pensar sobre o fazer (FREIRE, 2002). Para Freire (2002, p.18), na formação permanente dos professores:

O momento fundamental é da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo.

Para a consciência crítica, a causalidade autêntica está permanentemente submetida à sua análise, enquanto para a consciência ingênua, a causalidade autêntica tem caráter estático, já estabelecido. A consciência ingênua é a consciência humana no grau mais elementar de seu desenvolvimento, quando está ainda "imersa na natureza" e percebe os fenômenos, mas não sabe colocar-se à distância para julgá-los, é a consciência no estado natural (ANTUNES, 2002). A consciência crítica "é a representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica, e a consciência ingênua, se julga livre pra entender os fatos como melhor lhe agradar. Já a consciência mágica, representada pelo fatalismo, não se julga livre pra entender os fatos, apenas lhe atribui uma superioridade dominante, aceita, se submete e cruza os braços" (FREIRE, 1987, p.110-112). E ainda, "o pensar certo" exige profundidade e não superficialidade, na compreensão e interpretação dos fatos, incluindo o "estar disponível à revisão dos achados, reconhecendo a possibilidade de mudar de opção e seu direito a fazê-lo" (FREIRE, 2002, p.16).

- Respeito ao saber dos educandos: A escola deve respeitar os saberes socialmente construídos dos alunos, permitindo ao professor a discussão com os mesmos, reconhecendo esses saberes e relacionando-os ao ensino dos conteúdos. Então, deve-se aproveitar a experiência que os alunos possuem nas diversas áreas da cidade, como as que são descuidadas pelo poder público, suas implicações políticas e ideológicas, e o porquê de não existir o mesmo abandono em áreas nobres da cidade. Procura-se estabelecer uma necessária intimidade entre saberes curriculares fundamentais aos alunos, e sua experiência social como indivíduos, que conforme Freire (2002, p.16) são: "Mulheres e homens, seres histórico-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fizemos seres éticos. Só somos porque estamos sendo. Estar sendo é a condição, entre nós, para ser".

Para o educador, a experiência educativa não pode ser limitada a puro treinamento técnico, porque isso amesquinha seu caráter formador" (FREIRE, 2002). A respeito da natureza humana, o ensino de conteúdos deve estar alinhado à formação moral do educando, haja vista que uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é dar as condições para que o educando, nas suas relações entre pares e com o professor, possa assumir-se como ser histórico-social que pensa, se comunica, se transforma, cria, realiza sonhos, além de poder sentir raiva por ser capaz de ter emoções e amar (FREIRE, 1987). Assumir-se, enfim, como sujeito por se reconhecer objeto. O respeito à identidade cultural nas dimensões individuais e de classes é fundamental na prática educativa progressista, assim como a solidariedade social

e política necessária para construir uma sociedade menos desigual, contendo uma formação democrática que permita se ser autenticamente. Por esse pensamento, consta-se que aprendendo pode-se perceber que é possível ensinar, por meio das experiências nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, no pátio dos recreios, nos variados gestos dos alunos e de toda a comunidade escolar, que se cruzam cheios de significação. Uma formação docente verdadeira não deve abrir mão do exercício da criticidade que promove a passagem da curiosidade ingênua para a epistemológica, reconhecendo o valor das emoções, sensibilidade, afetividade, intuição e adivinhação (FREIRE, 2002).

- **Curiosidade:** Freire diz que devemos estar cientes que sem a curiosidade que move, inquieta, e insere os sujeitos na busca, não se aprende, nem se ensina. Em seus termos: “a postura entre professor e alunos é dialógica, espontânea, aberta, curiosa, indagadora e não passiva”. Depois, complementa que “a construção ou a produção do conhecimento do objeto implica no exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de ‘tomar distância’ do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindi-lo, de ‘cercar’ o objeto ou fazer sua aproximação metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar” (FREIRE, 2002, p.33). A seguir, apresenta-se uma amostra de Freire acerca do valor atribuído ao aprendizado dos educandos fora da escola, em atividades cotidianas que dá prazer ou sentido a eles, destacando-se o exercício da curiosidade:

Boa tarefa para um fim de semana seria propor a um grupo de alunos que registrasse, cada um por si, as curiosidades mais marcantes por que foram tomados, em razão de que, em qual situação emergente de noticiário da televisão, de propaganda, de videogame, de gesto de alguém, não importa. Que “tratamento” deu à curiosidade, se facilmente foi superada ou se, pelo contrário, conduziu a outras curiosidades. Se no processo curioso consultou fontes, dicionários, computadores, livros, se fez perguntas a outros (FREIRE, 2002, p.34).

- **Tecnologia:** Embora Freire não fosse apreciador da tecnologia, ele não tinha dúvidas do potencial de estímulos e desafios à curiosidade que a tecnologia pode proporcionar às classes mais favorecidas. Foi dele a iniciativa, quando secretário de educação da cidade de São Paulo, de introduzir os computadores nas escolas municipais (FREIRE, 2002). Na época de suas primeiras experiências de alfabetização pelo seu método, Paulo Freire importou projetores e utilizou meios eletrônicos como rádio e TV, embora preferisse escrever seus textos à mão.

Na maioria das obras do autor, a tecnologia é percebida pelo viés da ética, da politização, da luta, do acesso, do uso ou da práxis, posto que ele considerasse a tecnologia como a expressão natural do processo criador, pelo qual os seres humanos engajam-se, sendo um instrumento com o qual transformam o mundo. Sendo assim, ao mesmo tempo que a

tecnologia pode viabilizar novos instrumentos de opressão e de reprodução da ideologia dominante, ela também empodera na luta pela libertação, servindo aos oprimidos, sujeitos que se usam do mais moderno para as transformações sociais (ALENCAR, 2005).

A educação libertadora de Freireana tem como propósito iluminar a realidade em que vivemos, envolvendo o compartilhamento de idéias por intermédio de troca de experiências ou palavras entre professor e aluno, mediatizados pelo mundo. Como as transformações que o mundo passa hoje são (em parte) resultado do processo de conquistas proporcionadas pela alta tecnologia digital, a proposta dialógica em questão potencializa-se pelo uso dos recursos da informática e das redes sociais (OLIVEIRA, 2015).

● **Leitura de Mundo:** Em todas as suas obras, Paulo Freire refletiu sobre a importância de conhecer a maneira como mulheres e homens, com os quais desenvolvia o processo educativo, interpretavam o mundo. Sua pedagogia levava em conta a realidade em que os educandos estavam inseridos, assim como a leitura de mundo que dela faziam. Tanto as suas experiências pessoais de vida, quanto o contexto no qual estava inserido no começo da carreira de educador o desafiavam na busca de respostas no campo da educação, evocando os graves problemas de desigualdade social que o Brasil enfrentava e que alienavam as classes populares: o Brasil da inexperiência democrática (ANTUNES, 2002). Visto isso, a autora destaca a importância da leitura de mundo como passo fundamental do seu método, principalmente em processos educativos pós-alfabetização:

Na pós-alfabetização, a leitura da realidade social continua, de forma aprofundada, já agora, porém, associada a um saber fazer especializado, de natureza técnica, a que se junta um maior domínio da linguagem, um conhecimento mais agudo da organização econômica e social da história, da geografia, da matemática, etc. (ANTUNES, 2002, p. 110).

A mesma autora destaca ainda ser necessário que os indivíduos se coloquem em relação de organicidade com a contextura-histórico-cultural, para que se façam íntimos dos seus problemas. Assim, eleva-se a questão da imersão na própria realidade, para que os sujeitos possam emergir criticamente conscientes, o que para Freire, torna o processo educativo autêntico e integrado às condições de tempo e espaço que se aplica, configurando as condições para se intervir e transformar a realidade.

Nesse sentido, considerando a importância de se ouvir mais os alunos, a autora relata uma situação vivida em uma escola pública da cidade de São Paulo, reforçando o quanto ela se surpreendia e aprendia com os alunos acerca do “estudo da realidade”, procurando apreender o conhecimento deles sobre temas trabalhados em aula:

A professora de Ciências iniciou a aula sobre “Seres Vivos”, perguntando, primeiro, aos alunos, o que eles entendiam por seres vivos. Eles não souberam definir, mas sabiam dar exemplos. A professora solicitou, então, que eles fossem dizendo. Cada um foi falando e a professora anotando na lousa e os alunos, nos cadernos. De repente, uma das alunas mencionou a palavra “carro”. A primeira reação da professora foi de repreender e negar, mas, mudando a postura, perguntou à classe se carro era ser vivo. Para sua surpresa, os alunos estavam divididos: havia um grande número que achava que carro era ser vivo. Deu o sinal, marcando o término da aula. Ela solicitou, então, que eles pesquisassem sobre essa questão e informou-lhes que continuariam a discussão na aula seguinte. Voltando à sala de aula, em outro dia, retomou a discussão: “E aí, carro é ser vivo?” Uma aluna respondeu: “professora, eu fui a um mecânico perto de casa e ele disse que, na opinião dele, carro é ser vivo, porque possui uma força motriz, que tem movimento; e tudo que tem movimento está vivo”. “Quem mais pesquisou?” “Olha, professora, eu perguntei ao meu pai e ele disse que carro não é ser vivo porque não tem vida própria”. Outro aluno: “mas nós também precisamos de comida e dos outros. Então, não somos seres vivos. Não temos vida própria”. A discussão continuou até que a professora resolveu perguntar à aluna que havia afirmado que carro era ser vivo. Ela disse que ouvira na propaganda: “Não deixe seu carro morrer. Use óleo Bardhal!”. Para a aluna, só poderia morrer o que estava vivo, por isso ela afirmou que carro era ser vivo (ANTUNES, 2002, p.142-143).

- Situação limite e Ato Limite e Inédito Viável: Paulo Freire não foi o criador das categorias “situação limite” e “ato limite”, mas apropriou-se de Vieira Pinto, esvaziando-as da dimensão pessimista original desse autor. Ele explica que “as ‘situações-limites’ não são ‘o contorno infranqueável onde terminam as possibilidades, mas a margem real onde começam todas as possibilidades’; não são ‘a fronteira entre o ser e o nada, mas a fronteira entre o ser e o ‘ser mais’ (FREIRE, 1987). Ocorrem quando o sujeito depara-se com situações concretas e históricas de uma dada realidade, que em si, não são geradoras de desesperança e paralisia, mas da percepção que os homens têm dessa realidade, como sendo barreiras a eles ou como algo intransponível. Por outro lado, podem ser situações que um sujeito enxerga de forma acrítica e fatalista, seja pelo desconhecimento de sua razão de ser, seja por desconsiderar a possibilidade histórica de superá-las (SOUZA; CARVALHO, 2018). Desta forma, podem ser caracterizadas como barreiras para graus maiores de humanização, sendo preciso que os sujeitos as confrontem e as superem para a realização de sua vocação ontológica de “ser mais” (FREIRE, 1987). Essas barreiras “não devem ser contornadas, mas analisadas, enfrentadas e estudadas em suas múltiplas contradições, sob pena de reaparecerem mais adiante com força redobrada” (GADOTTI, 1996, p.73).

Já o “ato limite”, denominado por Freire como “resposta transformadora”, são medidas tomadas pelo sujeito para superar os obstáculos, em lugar de aceitá-los passivamente. Acontece quando o sujeito compreende criticamente “as complexas dimensões das situações-limites, podendo vislumbrar a possibilidade de ações libertadoras dirigidas à superação e à

negação do dado, em lugar da sua aceitação dócil e passiva” (SOUZA; CARVALHO, 2018, p.8).

- Inédito Viável: Vinculada à “situação limite” e “ato limite”, esta categoria é criada por Freire por influência de André Licolai, autor da categoria *Soluções possíveis despercebidas* e influência de Lucien Goldman, autora da categoria *Consciência possível* (SOUZA; CARVALHO, 2018). Trata-se do abarcar de sonhos possíveis, pessoais e coletivos; em que o pessoal e o coletivo articulam-se em direção à justiça social, fundamentados em ideais democráticos e na busca por “ser mais”, em constante processo de conscientização. É a palavração, práxis, a possibilidade de mudar o mundo, mobilizando o sujeito a refletir sobre a visão da história como possibilidade, não como fatalista, determinada e insuperável. Ou seja, vislumbra-se a realidade como algo que está sendo e pode ser transformado (FREITAS, 2005).

- Pesquisa e rigorosidade metódica: Para Freire não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Quando se ensina, se busca, indagando a si mesmo, assim como quando se pesquisa, ao constatar-se para intervir, para educar e ser educado, passando a conhecer e anunciar a novidade. Em vista disso, o saber da curiosidade ingênua sem o rigor metódico isto é, o saber da pura experiência vivida e socialmente construída, é o senso comum. O “pensar certo” do professor, implica no respeito ao senso comum, no processo de sua superação enquanto estimula a capacidade criadora do educando, em compromisso com sua consciência crítica (FREIRE, 2002)

Ainda segundo Freire (2002), uma das tarefas do professor em relação aos educandos é trabalhar a rigorosidade metódica pela aproximação de objetos cognoscíveis, o que exige a presença de educadores e educandos, criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. Nessas condições, o educando passa incessantemente por transformações em sujeito ativo na construção e reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, que é também sujeito desse processo.

A seguir, quadro com três etapas do processo de conscientização do indivíduo baseadas na Teoria do Conhecimento Freireana e seus pressupostos, para uma educação transformadora:

Quadro 01: Teoria do Conhecimento Freireana

Conscientização		
Leitura do mundo	Aproximação crítica da realidade	Problematização (práxis)
Centrada no ser humano	Conhecer os condicionantes econômicos/culturais sociais/políticos	Agir para transformar; Superação das condições desumanas da vida.

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.2.1 O Método Paulo Freire

Em lugar de escola, que nos parece um conceito, entre nós, demasiado carregado de passividade, em face de nossa própria formação (mesmo quando se lhe dá o atributo de ativa), contradizendo a dinâmica fase de transição, lançamos o Círculo de Cultura. Em lugar do professor, com tradições fortemente “doadoras”, o Coordenador de Debates. Em lugar de aula discursiva, o diálogo. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o participante de grupo. Em lugar dos “pontos” e de programas alienados, programação compacta, “reduzida” e “codificada” em unidades de aprendizado (FREIRE, 1983, p.103).

Freire propôs uma metodologia com foco na cultura como dimensão para a formação de uma consciência crítica que permite aos sujeitos, por meio do diálogo enquanto ato criador, interpretar a realidade para transformá-la (COSTA; LOUREIRO, 2017). Seu método, conhecido como *Círculo de Cultura*, é considerado um dos maiores avanços pedagógicos contemporâneos, pela sua nova maneira de educar e possuindo um processo de construção do conhecimento a partir da realidade concreta do educando (DICKMAN; CARNEIRO, 2019). Nessa mesma linha, Franco e Loureiro (2012, p.4) destacam que a primeira situação a ser debatida por Freire no processo de alfabetização de adultos dos Círculos de Cultura é:

O entendimento do ser humano como um ser que transforma a realidade pelo papel ativo que desempenha nela e com ela. Isto porque é com seu trabalho que o ser humano vem historicamente alterando o mundo natural de acordo com suas necessidades, e estas mediações propiciam não apenas a emergência da transformação, mas o processo de conhecimento, que é cultural.

Barreto (1998) destaca que a alfabetização de adultos foi o campo da educação privilegiada na prática teórica de Paulo Freire. Ainda assim, considera-se que após a alfabetização o desafio continua, situando-se na necessidade de superação da inexperience democrática, que caracteriza a realidade brasileira na década de 60. Nesse contexto, por sugestão de Freire, os adultos alfabetizados passavam a participar de *Clubes de Cultura*, espaços onde eram lidos e discutidos poemas, contos e crônicas para que adquirissem maior intimidade com o mundo da escrita.

Figura 04: Ilustração de professores e alunos em sala de aula



Fonte: Barreto (1998, p.87)

Barreto (1998) ainda afirma que, por influência da veiculação de marcas em anúncios de publicidade, Freire adotou como recurso o uso do audiovisual, que era novidade naquela época na educação, equipando-se com um epidiascópio, que projetava imagens impressas em papel, como desenhos e palavras relativos aos assuntos tratados.

Círculos de Cultura Freireanos definem-se como espaço educativo onde transitam diferentes subjetividades e convivem diferentes saberes, assumindo-se a experiência do diálogo de forma coletiva e solidária em todos os momentos do processo, resultando, como produto, no conhecimento gerado (LOUREIRO; FRANCO, 2012). Ainda segundo os mesmos autores, o método Freireano emerge como possibilidade para o enfrentamento de situações-problemas no contexto educativo-ambiental, no qual o conhecimento construído de forma coletiva acarreta em novas visões de mundo. Tal concepção tem influenciado pesquisas no campo da educação ambiental.

Pelo pensamento de Paulo Freire, a abordagem e o desenvolvimento da dimensão ambiental na prática educativa proporciona um diálogo entre sujeitos que resulta em uma educação emancipatória, crítica e transformadora entre educador e educandos (SANTOS; COELHO, 2014; PADILHA, 2012). A interação com o meio é proporcionada a partir da dinâmica dos círculos de cultura, que estimula o saber e a experiência, podendo-se passar a investigar o entorno que antes não era percebido e problematizado, estabelecendo, então, uma relação de igualdade com outros. A epistemologia Freireana caracteriza-se como pós-moderna progressista (LOUREIRO, 2018) pela sua capacidade de não se cristalizar, bem como pela configuração de seu caráter libertador frente às amarras depositárias que negam a dinâmica da vida que se faz na existência.

Para Gadotti (2002; PUIGGROS, 2017) a construção do conhecimento Freireano, comprometido com o desenvolvimento sustentável do sujeito, constitui-se pelas seguintes premissas:

- O que é conhecer- Ler o mundo e transformá-lo;
- Como se conhece- Quando se quer, se deseja, quando estamos envolvidos profundamente no que aprendemos;
- O que conhecer- Com a difusão do conhecimento generalizado, é necessária a crítica do educador e do educando em função de ideologias que estão vinculadas ao que se ensina.
- Por que conhecer- A educação se funda no conhecimento e o conhecimento na atividade humana. O interesse, a curiosidade e a esperança antecipam o conhecimento.
- Todos podem conhecer- Ninguém sabe tudo, ninguém ignora tudo, todos os educamos em comunhão.
- Só é conhecimento válido se o conhecimento for compartilhado- Diálogo e método de Paulo Freire.

Aprendem-se, no Círculo de Cultura, a ouvir o outro, a posicionar-se, a tratar os conflitos de interesses entendendo suas origens sociais, políticas, afetivas, econômicas, étnicas etc. Isso se dá pelo diálogo, que leva os participantes a desenvolverem uma atitude reflexiva, aprendendo a formular boas perguntas e a respondê-las com a ajuda do coletivo (BRASIL, 2006).

- A dimensão cultural: Baseia-se no conceito antropológico de cultura, que segundo Freire, distingue natureza e cultura como mundos distintos, além de voltar a concepção de ser humano ao homem em sua e com a sua realidade. Como sendo a ação que o homem exerce no mundo, resulta de seu trabalho, cultura, por exemplo, a aquisição sistemática de experiência humana, incorporada enquanto ação crítica e criadora, e não como uma justaposição de prescrições dadas (PADILHA, 2004).

- Palavras ou Temas geradores: São palavras a serem estudadas durante o processo de alfabetização, obtidas durante a pesquisa previamente feita do universo vocabular dos estudantes, logo, que são significativas para os eles. De acordo com Barreto (1998), parte-se do pressuposto de que toda pessoa, alfabetizada ou não, traz conhecimentos nascidos das diferentes relações que vivencia durante toda a vida. Tais conhecimentos constituem a matéria-prima para o aprendizado da escrita e, ao se trabalhar com temas de interesse do educando, Freire garantia o diálogo como instrumento pedagógico. Seguindo por essa linha, a escolha das palavras geradoras serviam de referência para a criação de situações que permitissem o debate, sendo correspondente, a cada situação, uma palavra vinculada a uma imagem projetada.

A investigação dos temas geradores envolve o próprio pensar do povo, dos homens entre os homens e sempre referidos à realidade. Essa instigação vai ao encontro de uma situação limite, de uma problemática a ser superada, por isso, os temas geradores são

carregados de carga afetiva e de memória crítica, servindo para organizar os conteúdos e temas a serem tratados durante as dinâmicas do círculo de cultura (GERVAZIO, 2019).

3.2.2 Fases de elaboração e execução prática do Método

1) Levantamento do Universo vocabular dos alunos: Realizado por meio de encontros informais com os alunos participantes do Círculo de Cultura na localidade onde os encontros realizam-se. Objetiva-se buscar os vocábulos mais carregados de sentido existencial, de maior conteúdo emocional e seus falares típicos, bem como as expressões particulares resultantes das experiências em grupos. Trata-se de uma importante etapa para o educador/ pesquisador começar a se relacionar com os alunos (FREIRE, 1983).

2) Escolha das palavras selecionadas do universo vocabular: Seleção feita com alguns critérios respectivamente relacionados ao aprendizado da leitura, como o grau crescente de dificuldade fonética, como uma palavra que possibilite maior pluralidade de engajamento em uma dada realidade social, cultural, política, etc. Ou seja, esse item diz sobre os critérios semânticos, de forma explícita, o vínculo entre a palavra e o ser que se designa. Existe ainda o critério pragmático, indicando o menor ou o maior teor de conscientização que a palavra apresenta em potencial, ou reações socioculturais que a palavra gera na pessoa ou grupo que a utiliza (FREIRE, 1983).

3) Criação das situações existenciais típicas do grupo com que se vai trabalhar: São desafios ao grupo, caracterizados por situações-problemas codificadas, que guardam elementos a serem decodificados pelos mesmos, com a colaboração de quem coordena o grupo. O debate em torno dessas situações leva à conscientização de questões locais, abrindo perspectivas para a análise de problemas regionais e nacionais (FREIRE, 1983).

4) Elaboração das Fichas Roteiro: Servem para auxiliar os coordenadores do debate durante a atividade, como meros subsídios, não uma prescrição rígida que deva ser seguida. Por se tratar de uma metodologia diferente da experimentada no modelo escolar, no que tange à orientação de possíveis subtemas ligados às palavras geradoras, diferencia-se por sugerir encaminhamentos para uma análise das situações, sendo indicado também para o coordenador do Círculo iniciante (BARRETO, 1998).

5) Confecção das Fichas de Cultura: Nesta fase, além das fichas com as famílias fonêmicas relacionadas aos vocábulos geradores para a alfabetização, são escolhidas imagens para serem sistematizadas e codificadas que tenham relação com o conceito de cultura, para

que posteriormente sejam decodificadas pelos alunos. A problematização que emerge esse conceito deve-se à crença que os alfabetizando adultos possuem de que não têm cultura, um sentimento introjetado pela ideologia dominante, conforme relatos de Freire nos anos 60 (BARRETO, 1998).

As fichas de cultura eram trabalhadas em vários encontros, nunca em um só dia. As codificações apresentadas nas imagens configuravam elementos da natureza e da cultura. O objetivo do coordenador, com a decodificação, era que os alunos percebessem que existe distinção entre natureza e cultura, sendo que a natureza é o mundo que os seres humanos não fazem e a cultura é o mundo feito por mulheres e homens. Consta-se, ainda, que os seres humanos utilizam a natureza para fazer cultura: ao agir sobre a natureza, o ser humano aprende e produz conhecimento. Tudo o que o ser humano produz, além de conhecimento, é cultura, logo, todas as mulheres e homens produzem e têm cultura.

6) Execução prática: As carteiras da sala de aula são colocadas em círculos ao invés de enfileiradas (BARRETO, 1998). A dinâmica inicia-se com a primeira situação projetada em imagem, relacionada à primeira palavra geradora. Inicia-se, então, o debate em torno de suas implicações, sendo feita a decodificação da situação projetada até esgotarem-se as contribuições de todos. De acordo com a mesma autora, ao iniciar a discussão apresentando a gravura ou slide, o coordenador fazia perguntas do tipo “o que os alunos estão vendo ali?”. Nas experiências de Freire, era comum, tanto pela sugestão do educador, quanto de forma espontânea, que os alunos relacionassem as imagens com situações concretas da experiência diária. Posteriormente, os alunos eram estimulados a trazer contribuições próprias, e o coordenador as seguia aprofundando novas discussões e perguntas, incentivando-os ao pensar. Além do cuidado do coordenador para que as discussões não fugissem do tema, caminhava-se às conclusões do grupo.

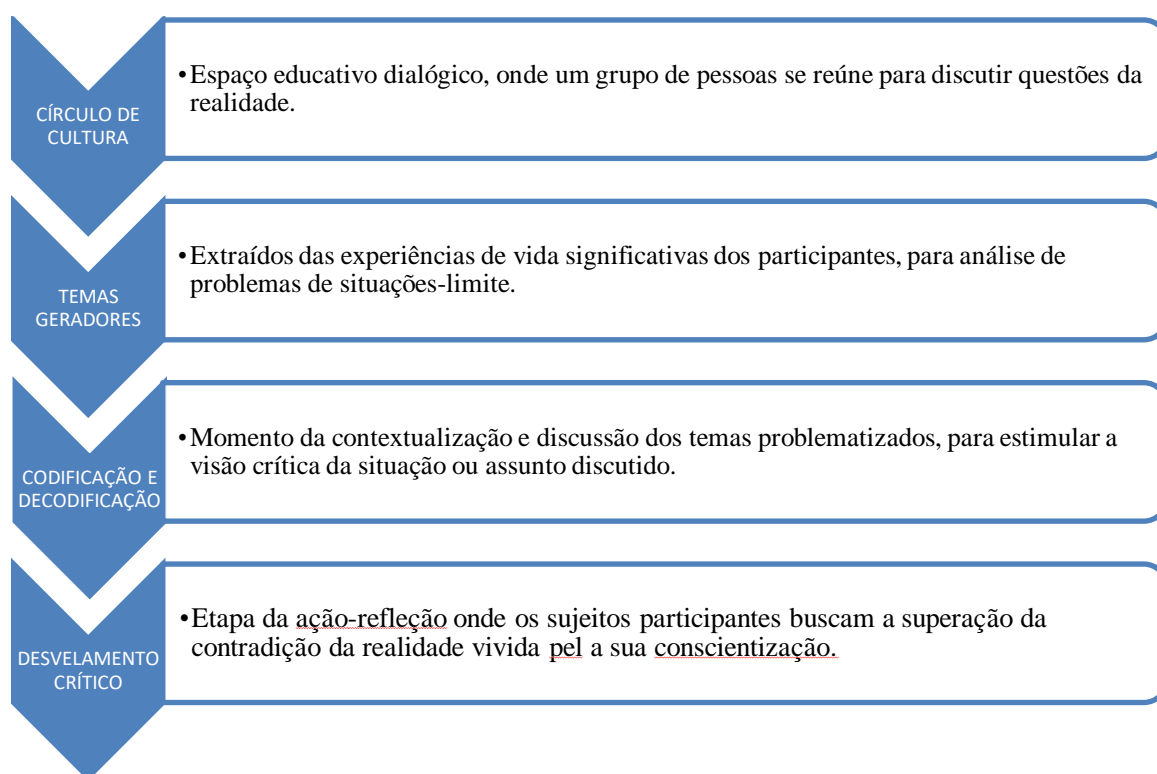
Em relação à atividade de alfabetização, a ficha que apresenta as palavras geradoras com suas famílias silábicas, chamadas de ficha da descoberta, com os quais os alunos, neste caso, adultos, descobrem os mecanismos de formação vocabular, do qual se apropriam criticamente, passando a formar suas próprias palavras. À medida que o método ativo ajuda o homem a se conscientizar acerca de sua problemática e de sua condição de pessoa, ele vai se instrumentalizando para as suas opções, permitindo sua politização (FREIRE, 1983).

O mesmo espírito de uma pedagogia da comunicação dado ao processo de alfabetização deve ser aplicado em novas etapas ou situações de ensino, ampliando o raio de ação da experiência e possibilitando a identificação da escola com a realidade. A exemplo,

estão as discussões em torno da dissociação de idéias em propagandas para a identificação do caráter ideológico que pode estar presente nelas, como forma de se defender a autêntica democracia, nutrindo-se de criticidade e não de irracionalidade, como afirma ainda Freire (2002).

Trata-se, portanto, de uma proposta de concepção crítica-reflexiva do ser humano diante da natureza para o desenvolvimento de uma educação ambiental escolar problematizadora, buscando conscientização política e formação ética da responsabilidade para com os outros e com os lugares de vivência.

Quadro 02: Esquemática de fases de elaboração e execução do método



Fonte: Elaborado pelo autor.

4.1.8 Círculos de Cibercultura

Ao se constatar que a proposta dialógica Freireana se potencializa pelo uso dos recursos da informática e das redes sociais (OLIVEIRA, 2015), considera-se as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) enquanto uma aplicação efetiva para o ensino, levando-se em conta o contexto e a influência dos meios de comunicação aos adolescentes. Desta forma, incluiu-se para a coleta de dados o *Círculo de Cibercultura*, uma adaptação do método de Paulo Freire ao mundo virtual, como uma proposta didática para compartilhar

experiências e apreender, por meio do diálogo, a exposição de problemas enriquecidos pela interdisciplinaridade (GOMES; FRANCO, 2015).

Como sinônimo de cultura digital, a *cibercultura* é o nome referente à cultura contemporânea pós 1970, marcada pelo surgimento da microinformática aliado à cultura do celular, dos computadores, das redes, dos micros objetos digitais e da conexão com a internet (SILVEIRA, 2018). As tecnologias digitais móveis influenciam comportamentos e a maneira de ensinar e aprender no contexto escolar. Por isso, se faz necessário estabelecer um diálogo entre as práticas pedagógicas com as novas formas de ser e estar no mundo, a exemplo das redes sociais. Entre os recursos, está o aplicativo *Whatsapp*, com a sua viabilidade econômica e facilidade de comunicação, que tem permitido que os estudantes o utilizem como veículo de interação com outros colegas de sala (SILVA, 2016).

3.3 ADOLESCENTES E SUA RELAÇÃO COM A MÚSICA: UMA FERRAMENTA NO AMBIENTE ESCOLAR

3.3.1 A Adolescência

A adolescência se refere a um período de latência social, um tempo concedido ao jovem antes de assumir as responsabilidades do mundo adulto, resultante de valores, padrões e normas vigentes na cultura na qual se está inserido: “é um fenômeno cultural ocidental, que deriva de processos históricos, políticos, sociais e econômicos” (XAVIER; NUNES, 2015, p.50). O adolescente moderno nasce no século XX, e de acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), vivencia a fase correspondente ao período dos 11 aos 19 anos de idade, do início da puberdade até a concretização de uma série de tarefas voltadas ao desenvolvimento intelectual, social, afetivo e sexual (CARNEIRO et al, 2015). Esta etapa de vida é entendida como um processo caracterizado por mudanças pessoais intensas de ordem física, social, psicológica e cognitiva (SILVA, 2018), em que ampliam-se os contextos nos quais os jovens participam, passando a assumir novos papéis. Enquanto os pais pedem por obediência, respeito e amabilidade, amigos pedem por lealdade ou amizade, os pares carinho, desejo e compromisso e a escola o esforço e a disciplina (XAVIER; NUNES, 2015).

Novamente Silva (2018), citando Bock et al (2008), reforça que o adolescente sente-se internamente autônomo à figura dos pais, conquistando o seu espaço de identidade com um sistema de valores próprios, além da capacidade para manter relações estáveis e maduras com

outros. Como exposto por Lepre (2016), a adolescência representa a etapa em que surge um novo referencial, o nascimento de uma criança que tinha o contato íntimo de referencial familiar e que agora se fecha em seu mundo. Assim, dá-se início à transformação que o tornará mais livre, com outro corpo, outro astral, outro tipo de relação com o mundo. É comum que ocorram transformações comportamentais, como rebeldia, isolamento, apego a grupos, novas formas de se vestir, de falar e de se relacionar, bem como momentos de depressão, tristeza e euforia.

Já o conceito de juventude, período dos 15 aos 29 anos de idade, inclui a adolescência e, dependendo do contexto cultural, as idades podem variar dos 12 aos 35 anos. A noção de juventude é socialmente variável, sendo atrelada a dois conceitos: o juvenil, como processo psicossocial de construção da identidade, e o cotidiano, que relaciona-se com o contexto no qual ocorrem as relações e práticas sociais (CRUZ et al, 2016). Nesse entrelaçamento entre adolescência e juventude, Becker (2017) questiona se hoje seria possível, diante dos grandes desafios atuais da humanidade, ignorar a importância fundamental dos fatores sociais, econômicos e culturais que incidem na crise do adolescente. Neste ponto, denotam-se alguns paralelos com a filosofia Freireana de educação transformadora, quando o supracitado autor afirma:

Ora, digamos que o jovem, que ainda não foi contaminado ou moldado pelos dogmas e conceitos considerados pelo mundo adulto como verdades inabaláveis, se rebele contra determinados valores, estigmas, preconceitos e (con)tradições que lhe tentam impor. Isso significa que ele está doente, ou atravessando uma “crise psicológica normal”? Talvez possamos, em vez disso, explicar esse fenômeno como a passagem de uma atitude de simples espectador para uma outra, ativa, questionadora. Que inclusive vai gerar revisão, autocrítica e transformação. E que será, portanto, fundamental tanto para o desenvolvimento da sua própria personalidade quanto para o aperfeiçoamento da sociedade em que ele vive. (FREIRE, 2017, p.45).

No Brasil, somente na década de 80 o jovem passou a ser reconhecido como ator importante no cenário socioeconômico e cultural e merecedor da atenção do Estado. As primeiras políticas públicas destinadas a ele ocorreram no final dos anos 90. Em 2005 foi criada a Secretaria Nacional da Juventude (SNJ), reconhecendo-o como sujeito de direitos, sendo responsável por desenhar, executar, coordenar e avaliar as políticas públicas para os jovens (SANDER; ROESLER, 2018). Em um cenário cada vez mais complexo e de incertezas relativas às mudanças no mundo do trabalho e nas relações sociais, torna-se desafiador formular políticas públicas e propostas de organização curricular. Nesse sentido, é necessário reconhecer a juventude como um grupo heterogêneo, de múltiplas dimensões e especificidades próprias que se articulam com uma multiplicidade de atravessamentos sociais

e culturais. “A juventude constitui-se como participante ativado do processo de formação do sujeito, garantindo a sua inserção autônoma e crítica no mundo, imerso nas questões de seu tempo e de seus projetos de vida, tendo importante função na definição dos rumos da sociedade” (BRASIL, 2017, p.39).

Nas sociedades ocidentais, os adolescentes se deparam com um mundo de escolhas, por exemplo, inúmeras religiões, códigos morais e grupos diferentes, com crenças e práticas diversas. Eles têm a frente um grande número de possibilidades de escolha, que os levam a conflitos afetivos, sociais e morais, em uma sociedade em que as opções são muitas (ZANON; FREITAS, 2015).

Tostes e Sanches (2016) destacam que durante o período da adolescência os jovens recebem influências de todos os lados: dos amigos, dos pais, da televisão e da publicidade, salientando que é inclusive nessa fase que o indivíduo desenvolve os requisitos preliminares de crescimento fisiológico, amadurecimento mental e responsabilidade social. Na atualidade, o grande apelo que sofrem não só os jovens, mas também adultos e até crianças, é de uma imagem perfeita, posto que as crianças e os adolescentes são ditos clientes preferenciais do consumismo. Este exerce papel chave nos arranjos sociais e subjetivos dos adolescentes, marcados por idéias hedonistas e narcisistas da cultura pós-moderna, sendo seduzidos pela oferta de objetos e produtos proclamados pelo capitalismo como promessa de satisfação irrestrita ao consumi-los e ostentá-los (PIRES; MOREIRA, 2019).

Considerada a tarefa mais importante da adolescência, a construção da identidade é definida como um passo essencial para o desenvolvimento até a fase de adulto maduro e produtivo, e é composta de valores, crenças e metas em que o indivíduo está comprometido (FERRONATO, 2015). De acordo com Erikson (1972), citado por Ferreira et al (2003), a formação da identidade recebe a influência de fatores intrapessoais (capacidades inatas e características adquiridas), os fatores interpessoais (identificação com outras pessoas) e os fatores culturais. No entendimento de identidade como fonte de significado e experiência, quando relacionado aos atores sociais, tem-se o processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou conjunto de atributos culturais inter-relacionados que prevalecem sobre outras fontes de significado (CASTELLS, 2018).

Para Bauman (2005), apesar da busca por classificar ou construir rótulos, as identidades são compostas por experiências que se correlacionam e são inscritas em um determinado espaço de tempo. O senso de identidade desenvolve-se no ser humano por toda a vida e de maneira plural, sob diferentes perspectivas, variando de indivíduo para indivíduo

durante o seu desenvolvimento. Como construção social, é na interação com o meio que o adolescente desenvolve a identidade, assim como a inteligência, as emoções, os medos e a personalidade (RIBEIRO; ROCHA, 2017).

A ideologia dominante, criada a partir de combinações e transformações de valores, estabelecendo normas e padrões culturais é, também, um fator de influência na construção da identidade dos adolescentes, ligando-se à capacidade de transformar os valores dominantes em valores próprios. Assim, a ideologia tem o seu domínio no plano material ou das idéias disseminadas pela classe dominante como modos de vida que valem a pena ser vividos. Tendo, nas suas contradições, as possibilidades de reinterpretar o universo em que está inserido, o jovem, passa pela conscientização, reflexão e questionamento crítico, permitindo-se ao distanciamento da dominação ideológica, fazendo sua síntese e seu próprio universo a partir dos padrões estabelecidos (BECKER, 2017).

Bock (2007), citado por Ribeiro e Rocha (2017), afirma que a formação da identidade é resultado da reflexão e observação, posto que o indivíduo julga a si mesmo defronte àquilo que percebe ser a maneira como os outros o percebem. É uma tarefa complexa que, de acordo com Guiddens (2005), Ilari (2006), Folkestad (2002) e Cuche (2002), citados por Moura (2009), pode ser dividida nas seguintes dimensões:

- **Identidade pessoal:** Esta sobressai-se às demais, por tratar de fatores determinantes da caracterização e diferenciação do indivíduo. Depende de fatores como família, criação, costumes locais, personalidade, traços físicos e intelectuais e é ligada a diferentes períodos da vida, como algo em constante transformação, talvez nunca sendo totalmente formado.

- **Identidade social:** Características atribuídas aos indivíduos pelos outros, formadas por meio de amizades, grupos de convívio e interesses comuns e provenientes de relações sociais, principalmente na fase da juventude, de intensas descobertas e influência dos outros.

- **Identidade Cultural:** Esta vai além da descendência, história de um país e costumes locais, têm padrões de comportamento, épocas distintas, grandes influências sobre as pessoas em suas atitudes e interpretações dos acontecimentos.

- **Identidade Étnica:** De descendência familiar diz acerca de características físicas, da interdependência da cultura familiar e a questão da identificação do indivíduo com a sua terra e com o seu povo.

- **Identidade Nacional:** Relativa ao país de origem ou residência por longo tempo, ao continente, às características geográficas etc. Faz com que diferentes regiões estejam unidas, apesar de suas diferenças culturais e étnicas.

Outro fator importante dessa etapa, de acordo com Erikson (1968; 1976), citado por Zanon e Freiras (2015), é o projeto de vida, relacionado ao papel central na orientação dos objetivos fundamentais de um indivíduo e, por esta razão, considerado um componente essencial da identidade e do bem-estar individual. A elaboração de um projeto de vida e, conseqüentemente, da projeção de um futuro, parece trazer benefícios para a pessoa, como a realização e satisfação pessoal, além da garantia de mais resiliência em momentos difíceis, conforme Damon (2009), citado por Gobbo (2019). No entendimento de Dayrell e Reis (2011), os projetos de vida dos adolescentes do ensino médio estão no campo da subjetividade. Enquanto sonho a ser realizado, esses projetos têm relação direta com as condições econômicas e sociais às quais estão expostos, colocando-se como um plano de ação a ser realizado em determinado espaço de tempo. Sem desconsiderar as desigualdades econômicas, sociais e culturais provocadas pelo mundo capitalista, os projetos de vida podem servir como ferramenta de ampliação de possibilidades e alternativas ligadas à educação, profissão, inserção no mundo do trabalho, composição familiar e inserção política e social no mundo (SANTOS, 2018).

A música é um elemento presente em boa parte do dia dos adolescentes, tendo papel importante na construção e expressão de identidades. Gava e Prados (2019) argumentam que muitas das atividades individuais ou coletivas dos adolescentes possuem a presença da música, sendo esta a principal atividade de lazer. É vista como uma referência poderosa na representação de desejos e problemas, capaz de influenciar e produzir significados sobre as emoções, comportamentos e atitudes. Na experiência de significado, pode-se dizer que o corpo e o movimento têm papel fundamental na relação com o som, imagem e significado (PORTUGAL, 2015).

No campo da afetividade, a música aborda o sujeito de forma espontânea, tanto no ouvir, quanto no fazer musical, ascendendo emoções e sentimentos (LEONARDO, 2017). Nesse sentido, Maheirie (2003) afirma que os sentimentos são alimentados e constituídos no envolvimento da reflexividade, já as emoções caracterizam-se pelo envolvimento da afetividade.

Nessa perspectiva, a música, como linguagem reflexivo-afetiva, faz com que o sujeito, envolvido pela emoção que ela proporciona, signifique o mundo dando sentido aos objetos em sua volta. A música expressa um conjunto de fatores que são indissociáveis e sua complexidade não permite que uma única possa servir de modelo para todas as demais músicas, visto que enquanto fato musical ela está ligada a um contexto social (MOREIRA et

al, 2014). Portanto, deve-se entender seu significado não como algo que ela possui, mas como algo que ela (a música) produz em determinado contexto.

Ademais, a música é utilizada em contextos sociais e políticos, perdurando no imaginário e memória coletivos pelo seu emprego e difusão. Enfim, é parte das populações e movimentos das cidades, presente em contextos urbanos ou rurais como forma de estratégia de luta por uma vida digna e de resistência cultural, ou seja, por um bem viver (PARENTE; FEITOSA, 2019). Desta maneira, Wazlawicket et al (2007, p.106) coloca que:

A atividade musical, enquanto integrante de uma cultura, criada e recriada pelo fazer reflexivo-afetivo do Homem, é vivida no contexto social, histórico, localizado no tempo e no espaço, na dimensão coletiva, onde pode receber significações que são partilhadas socialmente e sentidos singulares que são tecidos a partir da dimensão afetivo-volitiva e dos significados compartilhados.

De acordo com Howard Gardner, teórico das inteligências múltiplas, todos nascem intrinsecamente musicais, independentemente de receberem algum treinamento, portanto, podendo desenvolver essa capacidade. Gardner considera a aptidão musical a primeira das inteligências, sendo latente a todos os sujeitos, em um grau mais ou menos desenvolvido. Quando trabalhada de maneira mais direcionada, ela pode requisitar do aprendente habilidades socioafetivas, psicomotoras e cognitivas (CARNEIRO; LACERDA, 2018).

Para o educador musical Hans-Joachim Koellreutter (BRITO, 2015), a música é um meio de comunicação, um veículo para a transmissão de idéias e pensamentos. Ele buscava contextualizar e significar a presença e a função da música na sociedade, por meio de uma educação musical focada no desenvolvimento integral dos alunos. Nesse mesmo viés, segundo Brito (2015), a música tem o objetivo de formar seres humanos para viver em um mundo marcado por contínuas e rápidas transformações.

Durante a adolescência, há maior autonomia para as preferências musicais, indicando uma maneira de sentir e reagir a essa afinidade, além da conexão entre preferências e personalidade (LIMA, 2016), já que a preferência por determinados estilos musicais é preponderante na configuração da identidade pessoal e social (MATOS; BELEM, 2019). Neste ponto, ressalta-se que a música é uma ferramenta presente na cultura para se construir subjetividades, sendo apropriada pelos adolescentes de diversas formas na atualidade, valorizada também como um produto da indústria cultural, integrado às relações de mercado (ADORNO, 1973), o que resulta em uma padronização estrutural com o objetivo de aceitação do público, camuflando o “sempre igual” com uma característica nova, seja de letra, ritmo etc.

Enquanto produtora de significados, a identificação musical faz com que os adolescentes sintam-se pertencentes a um determinado grupo (DIONÍSIO, 2014). Eis uma

experiência complexa que atinge o corpo como um todo, levando o sujeito a envolver-se em sentimentos, ouvindo para relaxar e aliviar tensões, como pano de fundo para realizar outras atividades, ouvindo por motivação emocional, quando busca, na música, o elemento do cotidiano vivido. Portanto, ouve-se música associada a um produto, lugar, pessoa ou situação, ou de forma analítica associada a outros sentidos (HARGREAVES, 1999), posto que a música estabelece relações com o contexto de vida dos adolescentes, que a tornam única para cada indivíduo.

De acordo com Hargreaves (1999), além dos estudos de Moura e Almeida (2019), são identificados cinco temas principais nos significados expressados na música por adolescentes: a) formação da identidade; b) benefícios emocionais; c) construção de caráter e habilidades humanas; d) benefícios sociais; e) impressão positiva ou negativa quanto ao uso da música na escola. Quanto aos motivos do alto consumo de música pelos jovens, destaca-se o suprimento das necessidades emocionais.

Ao ser utilizada como propósitos avaliativos do processo de identificação grupal, a música é um importante veículo de comunicação em diversas situações do dia-a-dia do adolescente, permeando seu relacionamento interpessoal, influenciando a maneira de se vestir e refletindo a atração ou rejeição de outros grupos (STRAW; GUERRA, 2017). Enquanto signo juvenil geracional, a música, aos adolescentes, é acompanhada de vestuário, aparência e linguagem como elementos simbólicos que dão coerência interna aos grupos, formando a identidade grupal e a diferenciação de uns em relação aos outros, assim, dizendo que diferentes estilos musicais têm diversos efeitos sobre o comportamento do indivíduo (TEKMAN; HORTAÇSU, 2002). Para Postali (2019), nas “tribos”, os adolescentes procuram a identificação com outras pessoas tendo como parâmetro o gosto musical, interpretando as músicas como processo de construção, reconhecimento e descoberta, associando as letras a aspectos sociais reais do indivíduo.

A alegria de escutar músicas de que gostam favorece o estar junto, haja vista que as pessoas buscam compartilhar coisas para então sentirem-se bem. Importante destacar a reflexão de Rauski (2015, p.48) citando Subtil (2003) acerca do gosto musical:

Apesar de todas as experiências serem importantes e colaborarem para a formação das concepções musicais dos indivíduos, não podemos negar que a música veiculada pela mídia é atualmente um dos meios que mais influenciam a constituição do gosto musical dos adolescentes. O gosto musical tem sido mais influenciado nos dias de hoje pela mídia do que pela educação escolar ou tradições familiares. Apesar dessa clara influência da mídia na formação do gosto musical dos adolescentes, devemos também considerar que eles não são totalmente influenciados por esse tipo de influência: há também uma dimensão crítica por parte dos sujeitos em seu processo

de formação. Ou seja, eles assumem uma posição ativa e reflexiva na constituição do gosto, atuando também como protagonistas do processo.

Na virada do século, o advento da tecnologia da informação e as relações em rede passaram a oferecer informações mais variadas e acessíveis, colocando à disposição dos adolescentes uma quantidade diversa de músicas de todas as épocas, gêneros e estilos em tempo real. As mídias, consideradas aqui como meios de comunicação, estão cada vez mais presentes na vida desses jovens. Em 2020, o convívio com celulares, *mp3s*, *tablets*, TV e computadores representam componentes importantes de suas vidas para a busca de identidade e a socialização (SOUZA; FREITAS, 2014). Com isso, enquanto elemento onipresente, verifica-se uma maior associação da música às situações de escuta individual, cuja acessibilidade é dada por dispositivos móveis ligados à internet e pelo uso dos fones de ouvido, sendo a forma com que os adolescentes mais relacionam-se com música nos dias de hoje.

Partindo disso, a super oferta de música na *internet*, com acessos e *downloads* gratuitos (ou não), cria redes de compartilhamento e comunidades virtuais que se afunilam pelas preferências musicais. As conexões em tempo real permitem não apenas o acesso a obras musicais e informações sobre músicos, mas também o “fazer música juntos”, seja criando, improvisando ou executando repertórios já conhecidos e disponíveis. Sendo assim, muitos autores afirmarem que vivemos numa “sociedade musical”. Segundo Koellreutter (apud BRITO, 2001, p.39):

O mundo tecnológico criou seus próprios meios de expressão. Estes surgiram de seu mundo material e mental. A questão agora é conquistá-lo e colocá-lo sobre o controle do espírito artístico. Com esse desenvolvimento, arte e ciência interpenetrar-se-ão de maneira proveitosa. Numa cultura planetária, a ciência terá lugar de destaque em cada esfera da vida, até mais talvez que do que no presente.

3.3.4 Os desafios da Escola Pública

A escola é um ambiente físico, psicológico, social e cultural que permite aos adolescentes o seu desenvolvimento global. É onde eles executam níveis variados de escolha e autonomia, constroem laços afetivos e preparam-se para a inserção na sociedade. O modo com o qual a educação formal e a escola estão organizadas na sociedade ocidental (SILVA, 2018) demonstram claramente a relação da educação com o contexto histórico-social de cada período, bem como a intencionalidade.

Nosso sistema educacional atual foi forjado no calor da Revolução Industrial, fato que influenciou não apenas as matérias lecionadas, mas também como eram lecionadas. A padronização era a regra, e a conformidade, o resultado desejado. Estudantes da mesma faixa etária recebiam os mesmos materiais e eram avaliados de acordo com as mesmas medidas de sucesso. As escolas se organizavam como fábricas: o dia era dividido em períodos regularmente marcados, campanhas assinalando o início e o fim de cada período (DIAMANDIS; KOTLER, 2012, p.221).

Conforme os autores do fragmento acima, o próprio ensino originalmente estava sujeito à divisão de trabalho, como uma linha de montagem, sendo que estudantes mudavam de uma sala para outra para serem instruídos por diferentes professores especializados em disciplinas distintas. Ainda assim, defende-se que a transição de uma educação como requinte reservado ao clero e à aristocracia para a educação universal gratuita foi um progresso radical, mas que já decorreram 150 anos desde essa época e nosso sistema educacional não atualizou-se.

Ao abordar a necessidade de uma reforma, pode-se citar Robinsom (2012), que alega que as escolas, com sua ênfase na conformidade, boicotam a criatividade e o talento dos alunos, diante dos sistemas educacionais que raramente permitem que as pessoas possam ser elas mesmas, o que dificulta o autoconhecimento, impedindo a exploração do verdadeiro potencial. Portanto, o modelo industrializado de educação, com sua ênfase na memorização mecânica de fatos, deixou de ser necessário, mas ainda perdura uma idéia automatizada do sujeito nas instituições.

Por outro lado, tal espaço de vivência pode ser onde o adolescente reúne-se com seus pares, discute, dialoga, exige respeito e se constrói ideologicamente. Para Silva (2018) a escola é o espaço de busca de explicações, do exercício da curiosidade científica em relação ao mundo que cerca o sujeito, simulando a vida e suas relações com o saber. As atividades coletivas e grupais, nesse contexto, possuem a função de socialização, como também formam um espaço de aprendizagem e de formação para a cidadania, permitindo aos envolvidos a vivenciarem situações em outras esferas da existência, construindo, de forma multifacetada, a sua visão de mundo (MENDONÇA, 2005).

No entanto, no Brasil, a realidade do ensino público brasileiro expõe resultados negativos de problemas estruturais, resultantes de fatores como baixos salários, professores frustrados, instalações precárias, falta de material, evasão escolar, pouco envolvimento dos pais e desmotivação dos estudantes. Muitos deixam de frequentar as aulas e de dedicar-se aos desafios propostos pelo professor porque a escola não representa um elemento motivador e instigador da curiosidade (DARROZ et al, 2018).

De acordo com os dados do Censo da Educação Básica do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP, 2018) referentes ao ano letivo de 2018, foram registrados 7,7 milhões de matrículas no Ensino Médio, seguindo a tendência de queda dos últimos anos, posto que entre 2014 e 2018 houve a redução de 7,1%, em função de fatores como a inserção do 9º ano e o crescimento de matrículas na educação profissional. Do total de matrículas, a rede estadual possui 84,7% das matrículas contra 12,1% da rede privada. Já a taxa média de distorção idade-série no Ensino Médio público em 2018 foi de 28,2%, repetindo a do ano anterior e sendo maior para o sexo masculino. Para a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Brasil está entre as últimas posições de *rankings* mundiais de investimento em educação, destacando-se a falta de políticas de retenção no ensino em questão, cuja evasão escolar beira os 36% do total de estudantes.

Para as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para o Ensino Médio, suas pautas:

Partem do princípio que considera a educação como um processo de produção e socialização da cultura da vida, no qual se constroem, se mantêm e se transformam conhecimentos e valores. Adotada com a devida qualidade social, a educação deve contribuir para a construção do projeto de nação. (BÁSICA, 2018, p.33).

A Constituição Federal define que a educação básica deve contemplar as diversas dimensões da formação humana: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Afirma também, que a educação é um direito de todos, cabendo ao Estado garantir o acesso e a permanência com sucesso de todos os alunos, oferecendo escolas preparadas para atender os estudantes na sua diversidade. Desta forma, cabe destacar o conceito de qualidade na educação presente no parecer (CNE/CEB nº11/2010):

O conceito de qualidade da educação é uma construção histórica que assume diferentes significados em tempos e espaços diversos e tem relação com os lugares de onde falam os sujeitos, os grupos sociais a que pertencem, os interesses e os valores envolvidos, os projetos de sociedade em jogo.

Entre os princípios norteadores do Ensino Médio que são parte da Resolução (CNE/CEB nº 2/2012), destacam-se como meta universal a formação integral do aluno, a sustentabilidade ambiental e a indissociabilidade entre educação e prática social. Quanto aos sujeitos, frisa-se a necessidade de superação da visão homogeneizada e naturalizada do estudante, necessitando valorizá-lo com suas especificidades próprias, em seus atravessamentos sociais e culturais, para que assim possa ser percebido como sujeito de valores, comportamentos, necessidades, interesses e visões de mundo.

O próprio documento indaga a necessidade de conhecer a experiência escolar oferecida e se esta, por sua vez, relaciona-se com os interesses pessoais e projetos de vida dos

estudantes, indicando haver necessidade de adaptações para que se possa favorecer a permanência dos estudantes na escola. Partindo ao currículo, a legislação nacional atual determina, entre seus componentes obrigatórios, o ensino de arte, tendo a música como componente obrigatório, mas não exclusivo. Porém, não há nenhuma referência curricular específica acerca da educação para o desenvolvimento sustentável, ou mesmo no âmbito da educação ambiental, apenas referenciam-se a interdisciplinaridade e a contextualização, destacando que devem assegurar a transversalidade do conhecimento de diferentes componentes curriculares. Observa-se que o currículo deve propiciar o desenvolvimento da capacidade de aprender e a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que fundamenta-se a sociedade. Nesse sentido, a BNCC coloca como uma das competências gerais da educação básica a de número quatro:

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. (BRASIL, 2017, p.9).

Ainda segundo o mesmo documento, no que tange à etapa do Ensino Médio de maior autonomia e capacidade de abstração e reflexão sobre o mundo, busca-se permitir aos jovens a ampliação das suas possibilidades de participação na vida pública e na produção cultural, como autores de diversas produções que constituem as culturas juvenis que manifestam-se em músicas, danças, vídeos, moda, rádios, redes de mídia da internet, gírias, entre outros elementos que combinam linguagens e diferentes modos de estar junto.

Estando a escola intimamente ligada às problemáticas da sociedade, é preciso contextualizar a educação por uma ótica socioambiental que permita a construção de uma visão crítica sobre a situação-limite que a humanidade vive. Compreender os problemas globais, atuando localmente e elaborando hipóteses em um diálogo que coloque o ser humano comprometido com a mudança faz-se imprescindível, problematizando, além disso, a realidade por meio de princípios críticos, criativos, inovadores e éticos (GADOTTI, 2005).

Tudo isso se estende na percepção holística do meio ambiente, de forma inter e transdisciplinar, buscando entender a extensão e a complexidade da sustentabilidade socioambiental (DICKMAN; CARNEIRO, 2012). Para isso, é preciso também valorizar o processo educativo que acontece em espaços não formais, que são todos aqueles situados fora dos limites geográficos da escola, sejam em ambientes urbanos, ou rurais. O estímulo a atividades de ensino-aprendizagem diferenciadas é um tema recorrente quando se fala de sustentabilidade, porque se faz necessário pensar como esse conhecimento é gerado e de que

forma o aprendizado pode ser mais efetivo do que o realizado tradicionalmente, no qual o professor fala e o aluno escuta (PALMA et al, 2017).

A utilização da música como instrumento didático-pedagógico na escola fornece subsídios para um aprendizado lúdico, afetivo, prazeroso, criativo e significativo de sentidos, na busca por um olhar crítico, além de ser um recurso de inclusão social (OLIVEIRA; MUCIO, 2018). A música pode ser usada na contextualização de letras previamente selecionadas e relacionadas ao conteúdo programático, fundo sonoro e criação de letras e melodias (FELIZ et al,2014). A partir dela pode-se revelar como o indivíduo vê a sociedade e, por meio da análise das letras e da expressão corporal, pode-se demonstrar a visão de mundo e os valores humanos. A receptividade por parte dos alunos quanto ao uso da música, é quase sempre satisfatória (MOREIRA et al, 2014).

O aluno procura, na música, momentos de alegria e satisfação emocional e, uma vez que isso não é proporcionado pela escola, ele o fará fora dela (BARRADAS, 2016). Por isso, é importante que a escola oportunize a satisfação desse desejo, promovendo a satisfação cultural do aluno, bem como o fascínio e a beleza que a música proporciona, facilitando a abordagem interdisciplinar de conteúdos. A música, sendo percebida pela soma de estímulos sonoros, auxilia no aprimoramento cognitivo e psíquico do educando (OLIVEIRA; FERNANDES, 2018). Ainda segundo os autores, ela, como uma prática educacional, desenvolve saberes que ultrapassam os limites dos conteúdos formais na formação cultural e artística do aluno.

A obrigatoriedade do ensino de música nas escolas é lei desde 18 de agosto de 2008 (Lei nº 11.769), porém, até agora, tal ensino não tem sido adotado de forma efetiva e em todas as etapas do ensino básico (OLIVEIRA; FERNANDES, 2018). A idéia principal dos idealizadores dessa proposta não é a de formar músicos, mas trazer para o mundo da escola a música, com as suas expressões sensitivas únicas. Numa perspectiva Freireana de escola enquanto espaço de pertencimento e criação, Lavacca (2018) destaca que a referida deve ser valorizada como espaço de socialização e desenvolvimento de práticas coletivas em ações culturais que promovam a construção do conhecimento, permitindo intervir na realidade, não somente buscando adaptar-se a ela.

Segundo Brito (2005), Koellreutter propôs uma metodologia de ensino que estivesse sempre em movimento, não cristalizado e que partisse do interesse do aluno. Essa metodologia teria conteúdos e atividades musicais abertos, sujeitos à mudança e adaptações, conforme as demandas do aluno ou do grupo. A criação e a ampliação de possibilidades para

fazer música são estimuladas por meio do “fazer e pensar”, em planos que buscam transformar as relações entre toda a comunidade envolvida, tornando-se possível fazer da experiência musical, nos territórios da educação, um jogo de transformação humana essencial (BRITO, 2015). Koellreutter defendia o relacionamento e a interdependência entre a música e as demais artes, a ciência e a vida cotidiana, visando a construção de novos paradigmas para a formação e o exercício da cidadania de um ser humano íntegro e integrado consigo, com os outros e com o meio ambiente (BRITO, 2001).

Desta forma, como linguagem, a música tem sido considerada uma fonte para o conhecimento acadêmico, tal como exposto por Halinna e Coelho (2014, p.44):

Essa linguagem transforma-se em recurso didático na medida em que é chamada para responder perguntas adequadas aos objetivos propostos, um deles mais centralmente que é o de promover o desenvolvimento dos conteúdos programáticos a partir do processo de transformação de conceitos espontâneos em conceitos científicos.

O modelo educacional proposto pelo uso da música baseia-se em novos ambientes de aprendizagem, compreendendo o ser humano em sua multidimensionalidade, reconhecendo a interdependência dos processos de pensamento, de construção do conhecimento e seu ambiente e o entrelaçamento da vida humana com o mundo natural. É na aprendizagem, na pesquisa e no fazer artístico que as percepções e compreensões do mundo ampliam-se no âmbito da sensibilidade e interconectam-se, em uma perspectiva poética em relação à vida (BRASIL, 2017).

É importante que exista uma percepção holística, global e sistêmica de mundo, que perceba o entrosamento dos indivíduos com os processos cíclicos da natureza, proporcionando um diálogo criativo do homem com o homem, com a sociedade e o ambiente natural. Trata-se, portanto, de uma proposta educacional centrada na pessoa, que valoriza o pensar crítico e criativo, integrando a colaboração das inteligências humanas e das máquinas (BRITO, 2001).

Questiona-se, ademais, o 2º papel da escola quando a instituição utiliza conceitos homogeneizantes, não reconhecendo o “jovem” presente no aluno e sua diversidade, oferecendo nada além da tradicional exposição de idéias baseada em valores ultrapassados da sociedade moderna (DAYRELL; JESUS, 2016). Muito embora reconheça-se a importância do ensino de música desde a primeira infância, valoriza-se, neste trabalho, a experiência musical dos adolescentes no seu contexto de vida, sua relação intrínseca, passiva ou ativa com a música, contemplando os seus gostos, identidades, sentidos e tudo o que estiver relacionado às vivências com música enquanto capacidade criativa presente em todos os indivíduos.

Importante afirmar que é preciso valorizar a diversidade de vertentes, influências e vivências de gêneros diversos, ou seja, elementos que validam o contexto cultural dos adolescentes, na sua experiência musical. Pretende-se, então, incentivar à escuta individual e coletiva, o compartilhamento de músicas, a criação musical e os momentos de improviso com metodologias que priorizem os alunos como seres sensíveis, que devem ser estimulados a novas leituras, a compor, interpretar, transformar e contribuir para o aprimoramento técnico e pessoal.

De acordo com Sauane (2019), a violência nas escolas, o desinteresse nos estudos e o descaso diante das atividades propostas mantêm-se ascendentes, inviabilizando os processos de ensino-aprendizagem e proporcionando a ampliação das situações de conflito entre os sujeitos da comunidade escolar. Por isso, é importante contar com um elemento que está presente na vida dos estudantes em seu contexto de vida, e a música pode motivá-los a permanecer mais tempo na escola. Deste modo, existem muitas maneiras de se trabalhar com música, que não se limitam à educação musical. Como nas palavras de Feliz et al (2014, p.93) citados pela mesma autora:

O educando mesmo sem conhecimentos específicos sobre musicalidade, dispõe de um sistema automático de recepção musical. Este sistema ao ter contato com diversas formas de manifestações sonoras, de forma consciente ou inconsciente, despertam competências que favorecem a relação eficaz, com o sociocultural, valores político-ideológicos e até mesmo com conhecimentos específicos de diversas áreas do estudo.

Em geral, os adolescentes, no período que permanecem na escola, não encontram espaço para expressarem a sua criatividade e o exercício da autonomia. A música, por estar presente na vida social desses jovens, pode ser uma ferramenta importante se valorizada dentro da escola.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa teve como objetivo analisar as potencialidades da música como uma ferramenta sensibilizadora dos adolescentes à educação para a sustentabilidade nas escolas. Para atingir este objetivo foi utilizada uma abordagem qualitativa, entendendo que esta “é uma forma de investigação em que os pesquisadores fazem uma interpretação do que enxergam, ouvem e entendem.” (CRESWELL, 2014, p. 209). Em geral, essa modalidade de estudo acontece em ambiente natural, com coleta direta de dados. Os dados coletados são preferencialmente descritivos, tendo como principal foco de atenção o significado que as pessoas dão às coisas e sua vida. Quanto à análise dos dados e informações, tende-se a seguir o processo indutivo. Ainda assim, durante aplicação de questionário, utilizou-se do método quantitativo, empregando-se questões abertas e fechadas, para identificação da frequência das respostas obtidas com referência aos hábitos e conhecimentos prévios dos alunos (PEREIRA et al, 2018).

No item 4.1 deste capítulo é apresentada a abordagem metodológica utilizada e os dados da amostra. E no item 4.2 a relação com o método Freireano para coleta de dados.

4.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA

4.1.1 A pesquisa-ação

A abordagem da pesquisa-ação guiou o caminho percorrido em relação à dinâmica estabelecida entre o pesquisador e seu objeto de estudo. É uma metodologia muito utilizada na pesquisa educacional, vinculada à ação pedagógica e já existente em níveis fundamental, médio, superior, além de formações mais específicas, que levam em conta a classe social, etnia, gênero, profissões, trabalho, campo/cidade, nível de renda, exclusão, faixa etária, saúde, meio ambiente etc. Busca-se, cada vez mais, enquadrá-la como proposta de trabalho pedagógico completo, interagindo com o currículo em sala de aula, permitindo aos pesquisadores a produção de informações e conhecimento para o uso mais efetivo e dando as condições para ações transformadoras dentro da escola (THIOLLENT; COLET, 2014). Sendo assim, o seu conceito, de forma mais explícita, segue abaixo:

Pesquisa-ação é uma forma de investigação baseada em uma autorreflexão coletiva empreendida pelos participantes de um grupo social de maneira a melhorar a racionalidade e a justiça de suas próprias práticas sociais e educacionais, como

também o seu entendimento dessas práticas e de situações onde essas práticas acontecem. A abordagem é de uma pesquisa-ação apenas quando ela é colaborativa. (KEMMIS; TAGGART, 1988, apud ELIA; SAMPAIO, 2001, p.248).

Esse tipo de investigação-ação pode ser multidisciplinar e incorporar uma função político-social na participação do investigador, tendo como pressuposto não haver separação do pensamento e da ação dos fatos e valores e dos vários níveis de envolvimento entre o pesquisador e os sujeitos integrantes da pesquisa. Tem-se como fio condutor o engajamento, seja no processo, ou caminho investigativo, sendo necessário envolver-se para a efetivação de uma ação transformadora (OLIVEIRA, 2019).

4.1.2 Local da pesquisa e participantes

O local de intervenção da pesquisa foi o Colégio Estadual Júlio de Castilhos, localizado na Rua Piratini, nº 76, Bairro Santana, da cidade de Porto Alegre (RS). É a maior escola de Ensino Médio do Rio Grande do Sul, inaugurada no ano de 1900, originalmente era uma escola preparatória, vinculada à Escola de Engenharia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Desde a sua origem tinha um caráter especial e selecionava alunos e professores, inclusive universitários, utilizando-se de concursos muito concorridos, chegando a ter, na década de 60, 5000 alunos e 300 professores. Além disso, é conhecida por receber alunos de todo o Estado, incluindo nomes de destaque da sociedade gaúcha, configurando-se um símbolo da educação estadual (ROSSI et al, 2010).

Diante da universalização do ensino, que provocou mudanças na educação pública, como por exemplo, o aumento no número de escolas pelo estado, restrição de matrículas e eliminação de processo seletivo, ocorreram mudanças no perfil do aluno do “Colégio Julinho”, como é carinhosamente chamada esta instituição. Em 2020, o Julinho conta com cerca de 2000 alunos e 150 professores, e mesmo com um excelente prédio e recursos materiais, deixou de ser uma escola diferenciada, visto que os professores enfrentam os mesmos desafios que seus pares em outras escolas, ainda que sua comunidade escolar apresente uma diversidade muito rica, com diferenças socioeconômicas, culturais, etárias, étnicas, de gênero e de crenças (CEJC, 2015, p.12).

Em contrapartida, é a única escola pública do Brasil que conta com uma fundação de apoio de caráter privado, que foi instituída em 1999, em decorrência das comemorações do seu centenário. A Fundação de Apoio ao Colégio Estadual Júlio de Castilhos resultou da união de ex-alunos e ex-professores e teve por objetivo subsidiar iniciativas da comunidade

escolar para a melhoria do ensino e preservação de sua memória, realizando atividades de formação dos professores e lutando por mais recursos materiais e humanos que assegurassem o bom funcionamento da Escola.

Após conversas iniciais com a direção da Escola durante o primeiro semestre de 2019, foi solicitada a autorização para a realização da pesquisa junto ao setor pedagógico da Secretaria Estadual de Educação que, reconhecendo a sua relevância, concedeu a autorização (ANEXO-1).

Por indicação da direção da Escola, uma professora que leciona as disciplinas de Geografia e Filosofia para turmas do primeiro ano do turno da manhã cedeu o espaço em algumas das suas aulas para a execução da pesquisa. O primeiro contato do pesquisador com alguns desses alunos se deu mediante a visitação da exposição de ciências na FIERGS, no final de setembro de 2019, para que fosse possível a observação das turmas. A pesquisa foi realizada entre os meses de outubro de 2019 a janeiro de 2020 e, durante esse período, foi interrompida devido à greve dos professores estaduais.

Foram escolhidas quatro turmas do primeiro ano do ensino médio (Turmas 11I, 11J, 11K, 11L), totalizando 79 alunos e mais 16 alunos selecionados no pátio para abordagens individuais, totalizando 95 alunos, sendo 50 meninas e 45 meninos, com idades entre 15 e 19 anos (De acordo com 89 alunos que informaram a idade).

4.3 DEFINIÇÃO DOS PARTICIPANTES

Participaram desta pesquisa os 95 alunos do Colégio Júlio de Castilhos, pertencentes a 10 turmas do ensino médio, distribuídos conforme consta no Quadro 5. As turmas recebem um número correspondente a série, um número correspondente ao turno e uma letra que identifica a turma. Por exemplo, a turma 11A é a turma do primeiro ano do ensino médio (1) do turno da manhã (1), seguido pela letra de identificação da turma (A). Entre os participantes, 90 alunos são do primeiro ano do ensino médio, turno da manhã e 5 alunos são do turno da tarde.

Quadro 03: Alunos e suas respectivas turmas

Turmas	Número de participantes
11A	3
11D	3
11F	2
11H	2
11I	22
11J	15
11K	19
11L	23
11T	1
12C	5
Total	95

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nas turmas 11J, 11K e 11L, o questionário foi aplicado no primeiro encontro ocorrido na sala de aula, sendo distribuído nas mesas para os alunos responderem durante o período de aula. Esta foi a única atividade da pesquisa realizada no primeiro encontro com essas três turmas. Já o primeiro encontro com a turma 11I foi realizado na sala de vídeo, onde foi aplicado o questionário e depois ocorreu uma dinâmica com música. Além destes alunos, responderam o questionário 16 alunos que foram abordados no pátio do Colégio, que pertencem às turmas 11A, 11D, 11F, 11H, 11T e 12C.

Dos 95 respondentes, 50 são meninas e 45 meninos. Destes, 89 responderam a questão que solicitava a identificação da idade. Conforme é mostrado no Quadro 6, a distribuição das idades concentra-se entre 16 e 17 anos. Os meninos são identificados pela letra (M) e as meninas por (F).

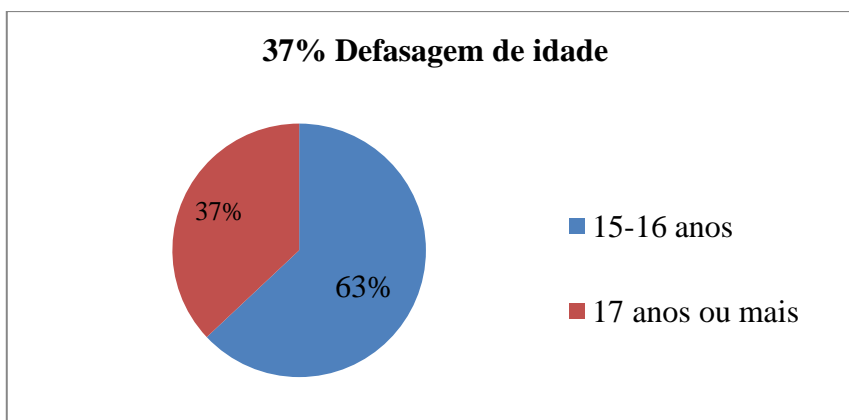
Quadro 04: Distribuição dos respondentes por idade

Total de alunos= 95 (89 respondentes)	Idade	15	16	17	18	19
Meninos= 45 (40) / Meninas= 50 (49)	Número de alunos	7	49	20	12	1

Fonte: Elaborado pelo autor.

Considerando que a idade esperada nesse ano de ensino varia entre 15 e 16 anos, têm-se o dado de que 37% dos alunos respondentes possuem idade acima desta faixa.

Figura 05: Gráfico de percentual de defasagem de idade



Fonte: Elaborado pelo autor.

Entre os que responderam o questionário, 60 alunos informaram o bairro que moravam, o que totalizou 30 bairros, abrangendo todas as regiões da cidade de Porto Alegre. Quanto a pergunta se eles trabalham além de estudar, feita para 61 alunos, 27,8% respondeu que sim, o que reflete a realidade do ensino público brasileiro e explica as razões para a defasagem de série identificada. Segundo o INEP, a necessidade destes adolescentes trabalharem é uma das causas dos altos índices de evasão escolar (INEP, 2018). De acordo com o último Projeto Político Pedagógico (2015) do Colégio Júlio de Castilhos, a reprovação é o maior desafio do turno da manhã, por isto foi o turno selecionado para a execução da pesquisa (CEJC, 2015, p.14).

4.1.3 Estratégia de coleta de dados

Foram propostas atividades de reflexão coletiva, envolvendo músicas escolhidas pelos alunos participantes. Foi solicitado a eles para identificarem temas relacionados à sustentabilidade nas letras das canções por eles indicadas. Nesta análise foram sendo identificadas as dimensões social, ambiental, econômica, política e cultural, conforme a classificação de Sachs (2002) e Elkington (2012). As atividades com os alunos foram realizadas em encontros semanais de aproximadamente 45 minutos, ou de 1 hora e 30 minutos, o que corresponde ao tempo de um ou dois períodos de aula. Tais atividades foram oferecidas como “atividade complementar”, no horário das aulas, tendo sido realizadas em dois ambientes: o primeiro ambiente foi na própria sala de aula da turma, contando com as ferramentas levadas pelo pesquisador e o uso do quadro negro quando necessário. O segundo

ambiente foi a sala de vídeo da Escola Júlio de Castilhos, onde estão disponíveis equipamentos de multimídia, como computador, caixas de som e projetor.

4.1.4 Música como ferramenta

Para a coleta dos dados da pesquisa, a música foi utilizada como um instrumento (ferramenta) didático-pedagógico (OLIVEIRA; MUCIO, 2018), permitindo a contextualização das letras previamente selecionadas e que possuíam relações com as dimensões da sustentabilidade (FELIZ et al, 2014). A música como meio de comunicação estimulou os alunos para comentar as composições de variados artistas e estilos e, ao ser valorizada como linguagem reflexivo-afetiva, contribuiu para que os adolescentes fossem envolvidos pela emoção, significando o mundo e dando sentido aos objetos em sua volta (PORTUGAL, 2015). Mesmo sendo um produto da indústria cultural integrada às relações de mercado (ADORNO, 1973), o ouvir emocional da música como elemento do cotidiano vivido, ou associada a um objeto, lugar, pessoa ou situação, estabelece relações com o contexto de vida dos adolescentes que a tornam única para cada indivíduo (HARGREAVES, 1999).

Outras ferramentas foram utilizadas para registro além de equipamentos do autor da pesquisa: (i) questionário, (ii) roteiro, (iii) músicas, (iv) caixa de som portátil, (v) celular, (vi) violão, (vii) *ipad*, (viii) bloco de anotações e (ix) aplicativo *Whatsapp*.

4.1.5 Questionário

Com uma linguagem simples e direta, o questionário é um instrumento de coleta de dados que contém uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas sem a presença do pesquisador. Ele visa identificar as opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas e situações vivenciadas. Quanto à sua organização, é composto por questões abertas, em que o informante responde livremente e, por questões fechadas, nas quais ele deve escolher uma resposta de uma lista pré-determinada, favorecendo uma padronização dos dados coletados, e ainda pode ter questões mistas, que englobam abertas e fechadas, contendo, em uma lista pré-determinada e mais o item aberto denominado de “outros”. Entre as vantagens da aplicação do questionário estão a economia de tempo, a funcionalidade de atingir um maior número de pessoas simultaneamente, respostas mais rápidas, maior liberdade nas respostas em função do

anonimato, menores riscos de distorções pela não-influência do pesquisador, entre outras (GERHART; SILVEIRA, 2009).

O questionário que foi aplicado às quatro turmas, à alunos do pátio e à alunos por aplicativo, buscava conhecer a relação dos adolescentes com a música, considerando o seu contexto de vida (CONSTANTINO, 2012) e seus conhecimentos acerca do conceito de sustentabilidade. Seguindo o pressuposto Freireano (FREIRE, 2002) de respeito aos saberes socialmente construídos dos adolescentes, elevou-se a razão de ser de cada um e a relação dos temas aqui tratados com suas experiências (APÊNDICE 1).

4.1.6 Projeto Político Pedagógico

Por intermédio da responsável da biblioteca do Colégio Júlio de Castilhos, foi providenciada uma cópia do seu último Projeto Político Pedagógico (PPP), que é do ano de 2015. Conforme consta neste documento, não se trata de um simples planejamento pedagógico, uma vez que se apresenta como um conjunto de princípios norteadores para a elaboração e execução de planos de ação da escola, dando as condições para que o Colégio desempenhe com maior qualidade seu papel e função na sociedade (CEJC, 2015, p.6). O PPP foi utilizado na pesquisa para a análise conjunta de dados coletados, referente a temas ligados à música e sustentabilidade na escola.

4.1.7 Dinâmica do Círculo da Cultura

O método *Círculo de Cultura* foi utilizado na abordagem epistemológica de Paulo Freire, que de acordo com Padilha (2012), têm entre suas categorias fundamentais o diálogo, a participação, o respeito ao outro e o trabalho em grupo. A importância da sua adoção para o trabalho com os adolescentes esteve no estímulo à utilização e expressão de diferentes formas de linguagem e representações da realidade (PADILHA, 2012). Nesse sentido, as músicas escolhidas pelos alunos, com suas identidades individuais e grupais, foram utilizadas como linguagem de visão de mundo, servindo como uma ferramenta mobilizadora multidisciplinar (SANTOS; COELHO, 2014). Sendo assim, a cada encontro com as turmas, os alunos sentavam-se em círculo, para a audição das músicas, seguida de debate em torno do conteúdo das letras, acerca da sustentabilidade e suas dimensões.

4.1.8 Grupos no *Whatsapp* - Círculos de Cibercultura

No primeiro encontro com cada uma das quatro turmas, foi proposta a criação de um grupo da turma no *Whatsapp*, para facilitar a interação com os adolescentes e a coleta de dados fora dos encontros presenciais, seja em conversas no grupo ou individualmente, no próprio aplicativo (SILVA, 2016). Além disso, objetivava-se aprofundar, com eles, o debate sobre os gostos musicais, os conteúdos das músicas e o que se pode extrair delas em relação à sustentabilidade no âmbito social, econômico, ambiental, político e cultural.

4.1.9 Procedimento Ético

Com o aceite da direção da escola, foi encaminhada uma cópia do “Projeto de Pesquisa” ao setor pedagógico da Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul (SEDUC-RS), que por meio de parecer autorizou a realização da pesquisa, conforme ressalta o documento:

Ao autorizarmos o projeto, entendemos que o mesmo promove a educação integral dos estudantes no que concerne aos aspectos físicos, cognitivos e emocionais, previstos na Base Nacional Comum Curricular- BNCC e no Referencial Curricular Gaúcho- RCG por meio da construção de aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, onde a música desenvolve e aprimora a escuta e permite conhecer e preservar a produção de nossas tradições e de outros povos, explorando seus ritmos e melodias (Ofício 585/GAB/1º CRE/ SEDUC de 06/07/2019).

Ao envolver seres humanos, este trabalho seguiu princípios éticos das Pesquisas em Ciências Humanas e Sociais constantes na Resolução nº 510/2016 de 07 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2016), sendo conduzido de forma respeitosa e garantida ao participante o direito ao sigilo e à liberdade para participar, recusar ou desistir da pesquisa a qualquer momento. Foi utilizado nomes fictícios para manter o anonimato dos alunos.

Sendo assim, para a realização desta pesquisa contou-se com o “Termo de Concordância Institucional” constante no Ofício da Secretaria de Educação (ANEXO-1)

4.1.10 Método de análise

Ao analisar se os dados coletados respondem à questão da pesquisa, foi necessária a escolha do método de análise mais apropriado para o formato planejado, a fim de obter uma

melhor compreensão dos dados levantados (GERHARDT et al, 2009). Uma vez que estes não apresentam-se de forma espontânea, é preciso se aprofundar nos significados que os atores sociais compartilham na vivência de sua realidade, o que neste estudo, de natureza qualitativa, se deu a partir da interpretação de músicas escolhidas pelos adolescentes, sendo as fontes extraídas de mensagens orais ou escritas.

Para Bastos e Oliveira (2015), no tratamento de dados entre os métodos qualitativos, uma das técnicas que vêm sendo amplamente adotadas no campo da produção científica da Administração é a “Análise de Conteúdo”. Ela envolve a obtenção de dados que descrevem pessoas, locais e processos interativos, tratando-se de descrição, de interpretação, de uma busca pela compreensão de situações, fatos, fenômenos e documentos (LEITE, 2017). No entanto, esta técnica aplica-se tanto a pesquisas qualitativas, quanto quantitativas, cabendo a sua escolha dependentemente da forma como sistematizam-se os dados com os quais se trabalha, não restringindo à natureza da análise (CARLOMAGNO; ROCHA; 2016). Justamente por trabalhar com as características e qualidades dos conteúdos, os procedimentos desta técnica resolvem de maneira adequada o problema de descrição em termos quantitativos, sendo esta a natureza de sua análise e o que a diferencia de outras técnicas descritivas.

De acordo com Bardin (2002, p.19 apud JUDIC, 2019), com grandes contribuições à definição da análise na atualidade, a análise de conteúdo é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação. Desta forma ela contribui a outras áreas do conhecimento, deixando de ser exclusivamente descritiva e passando a dar ênfase à inferência, aprimorando investigações atreladas aos indicadores de frequência, o que foi amplificado com o uso do computador, permitindo digerir rápida quantidade de dados impossíveis de manipular manualmente, utilizando-se de testes estatísticos e de grande número de variáveis.

Esta metodologia destina-se a classificar e categorizar qualquer tipo de conteúdo reduzindo suas características a elementos chave, para serem comparáveis a outros elementos (CARLOMAGNO; ROCHA; 2016). Portanto, pode-se usar como matéria-prima qualquer material oriundo da comunicação, como cartazes, jornais, revistas, livros, relatos autobiográficos, discos, entrevistas, filmes, fotografias, entre outros (MORAES, 1999).

Embora existam várias modalidades de Análise de Conteúdo, optou-se, neste trabalho, pela *Análise Temática*, por ser considerada a mais adequada para a pesquisa qualitativa, haja vista que trabalha com a noção de *tema*, conceito ligado a uma afirmação de determinado

assunto, comportando um feixe de relações e podendo ser representado, graficamente, pela palavra, frase ou resumo (GERHART et al, 2009). Ainda segundo os mesmos autores, citando Minayo (2007), consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação, sendo que a sua presença ou frequência significam alguma coisa para o objetivo analítico que se pretende abordar.

O quadro 3 apresenta as categorias de análise considerando os pressupostos Freireanos, Identidade e Música. Com base no referencial teórico, tem-se na coluna da esquerda a categoria, seguida na coluna da direita pela sua caracterização ou pressuposto correspondente:

Quadro 05: Categorias de Análise

Pressupostos Freireanos, Identidade e Música	
Categoria	Caracterização
Educação	Atividade ética e estética
Professor e aluno	Mediatizados pelo mundo
Corporalidade	Corpo consciente interligado ao diálogo/ curiosidade/ criatividade
Leitura do mundo	A música dos adolescentes e as dimensões da sustentabilidade
Saber dos educandos	Socialmente construídos/ identidade cultural
Conscientização	Ação-reflexão/ criticidade/ situação limite/ resposta transformadora/ inédito viável
Tecnologia	Potencializa o diálogo
Identidade	Fatores intrapessoais, interpessoais e culturais
Música	Linguagem reflexivo-afetiva/ aptidão musical/ identidade
Educação bancária	Relação narradora de conteúdos/ Sem força transformadora/ anula o poder criador

Fonte: Elaborado pelo autor.

O quadro 4 apresenta as dimensões da sustentabilidade, segundo as concepções de Elkington e Sachs. Elkington (2012) define sustentabilidade utilizando as dimensões econômica, social e ambiental. Sachs (2002) ampliou o conceito de Elkington atribuindo sete dimensões à sustentabilidade: ecológica, econômica, social, espacial, cultural, psicológica, política nacional e internacional. Conforme descrito na revisão da literatura, nesta pesquisa serão utilizadas cinco dimensões reunindo as contribuições de Elkington e Sachs.

Quadro 06: Dimensões da Sustentabilidade (Elkington/Sachs)

Ambiental- Tudo o que é relativo à natureza, na preservação da vida e manutenção do meio ambiente, como a fauna, a flora o humano e os recursos naturais.
Econômica- Alocação adequada dos recursos financeiros na busca do equilíbrio entre a contínua produção de bens e serviços e a justa distribuição de riqueza. Acúmulo de riquezas, crescimento econômico e geração de trabalho digno, promovendo o desenvolvimento das potencialidades locais e a diversificação de setores.
Social- O cuidado com as pessoas e seus direitos, tais como o acesso a educação, moradia e saúde. A garantia do exercício pleno dos direitos humanos e o combate à exclusão social.
Política- O desenvolvimento sustentável como um direito de todas as pessoas no intuito de se alcançar um estado sustentável. Garantir os direitos relativos ao bem estar duradouro das atuais gerações sem prejuízo das futuras. Efetiva atuação da população e das empresas nas decisões políticas, na busca por solucionar problemas ambientais do seu território.
Cultural- Promover, preservar e divulgar a história, tradições e valores regionais, acompanhando suas transformações. Procurar dentro do legado de sua comunidade as soluções para os dilemas atuais. Habitar a terra de uma forma que condiz melhor com a natureza humana, que sempre produz cultura, mesmo nas áreas de produção e do consumo

Fonte: Elaborado pelo autor.

4.2 APLICANDO O MÉTODO FREIREANO NA COLETA DE DADOS

1) Levantamento do conhecimento musical e de sustentabilidade dos adolescentes: foi aplicado um questionário no primeiro encontro com as turmas visando identificar e valorizar os conhecimentos que os adolescentes trazem do seu contexto de vida (BARRETO, 1998).

2) Escolha das músicas e palavras geradoras: foi feita uma listagem das músicas mencionadas nos questionários para que durante os encontros, os próprios alunos pudessem escolher quais as músicas gostariam de ouvir no Círculo de Cultura. As palavras ou temas geradores de debate foram retiradas das respostas do questionário utilizadas para descrever sustentabilidade. Estas palavras foram associadas com as letras das canções escolhidas pelos alunos (FREIRE, 1983).

3) Elaboração do Roteiro e preparação dos materiais para os encontros: Foi elaborado um roteiro para cada atividade, respeitando a autonomia e as escolhas dos adolescentes no andamento das dinâmicas. Nesta etapa, foram salvos os arquivos das músicas no celular e foram impressas as letras das músicas e as palavras geradoras. Tomou-se o cuidado fazendo a checagem das salas de vídeo para a verificação dos equipamentos de multimídia e *internet*, teste da reprodução dos vídeos das músicas, bem como da afinação do violão a ser utilizado nos encontros para composição de canções.

4) Execução prática: as carteiras da sala de aula foram colocadas em círculos ao invés de enfileiradas (BARRETO, 1998). A dinâmica iniciou-se com a audição da primeira música e, no centro do círculo, foram colocadas as palavras geradoras para contribuir com o debate acerca da sustentabilidade e suas cinco dimensões (social, ambiental, econômica, política e cultural). A partir da audição e das imagens do projetor, buscou-se a decodificação (análise) das mensagens presentes nas letras das músicas pela ótica dos adolescentes, a fim de que eles as relacionassem com situações concretas das suas experiências diárias. Foi dado um tempo até se esgotarem as contribuições. Conforme Barreto (1998), à medida que este método ativo ajuda o homem a conscientizar-se de sua problemática e de sua condição de pessoa, ele vai instrumentalizando-se para as suas possíveis opções, permitindo a sua politização. Durante as atividades propostas, os alunos foram estimulados a trazer contribuições próprias, escolhendo músicas que gostavam e apontando relações com a sustentabilidade. Com o passar do tempo, buscou-se uma linguagem mais apropriada ao universo vocabular adolescente para tratar da temática, seja nos encontros presenciais ou pelo aplicativo de rede social, insistindo-se com novas discussões e perguntas, estimulando-os a pensar, sempre em torno das letras das músicas.

5. RESULTADOS

Este capítulo se subdivide nos seguintes quatorze itens.

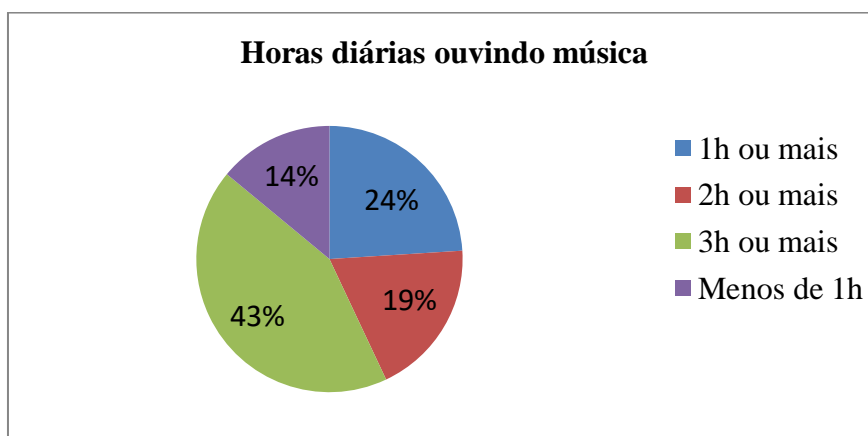
5.1 RELAÇÃO DOS ALUNOS COM A MÚSICA

Perguntados sobre a sua relação com a música, 88 (92,6%) alunos informaram que escutam, 53 (55,8%) que dançam, 51 (53,7%) que gostam de cantar, 36 (37,89%) gostam de ir a shows, 12 (12,6%) disseram que sabem tocar algum instrumento musical, 10 (10,52%) possuem o hábito de gravar músicas, 7 (7,37%) compõem canções e destes, 4 (4,2%) frequentam estúdios de gravação. Nenhum dos respondentes manifestou que não gosta de música.

A questão que perguntou “o que chama a sua atenção ao ouvir uma música” permitia mais de uma alternativa e assim foi a distribuição das respostas: 55% apontaram para o ritmo, 45% para a letra, 25% para melodia, 15% para o sentimento, 10% para a voz e 5% para a banda.

Quanto ao tempo diário em que os adolescentes escutam música, 43% informaram que são 3 horas ou mais, 19% responderam que são 2 horas ou mais, 24% marcaram 1 hora ou mais e apenas 14% relataram que escutam menos de 1 hora por dia. Estas informações corroboram com a literatura, ao indicarem que a música é a principal atividade de lazer dos adolescentes e também está presente nas mais diversas atividades individuais ou coletivas do cotidiano (GAVA; PRADO, 2019).

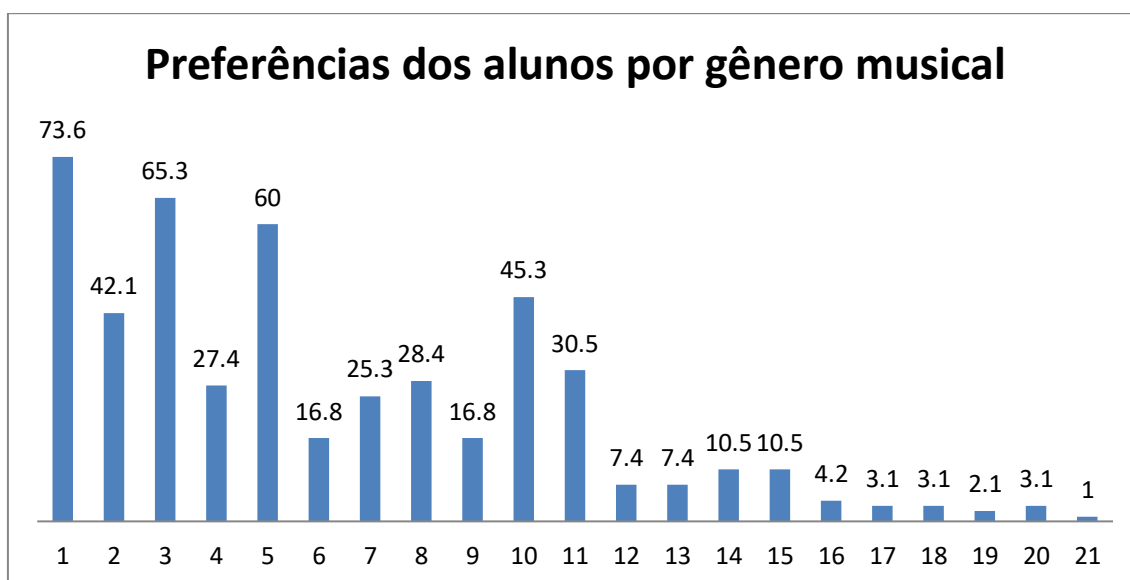
Figura 06: Percentual de estudantes e horas diárias ouvindo música



Fonte: Elaborado pelo autor.

A respeito das preferências por estilos musicais desses alunos, foi permitido escolher mais de um estilo. O resultado mostrou que em primeiro lugar está o Funk com 73,7%, seguido de Pagode com 65,3%, Rap com 60%, Pop 45,3%, Sertanejo 42,1%, Eletrônica 30,5%, Samba 28,4%, Rock 27,4%, Hip Hop 25,3%, MPB e Trap 16,8%, Clássica e Gospel 10,5%, Blues e Metal 7,4%, Reggae 4,2%, Gauchesca, Jazz e Axé com 3,1%, Country 2,1% e Gótica 1%. A variedade de estilos musicais citados demonstram conhecimento deles em relação as preferências musicais enquanto símbolos de identidades individual ou grupal (HARGREAVES, 1999).

Figura 07: Preferências dos alunos por gênero musical



Legenda: Preferência dos alunos pelos seguintes gêneros musicais: 1) Funk, 2) Sertanejo, 3) Pagode, 4) Rock, 5) Rap, 6) Trap, 7) Hip Hop, 8) Samba, 9) MPB, 10) Pop, 11) Eletrônica, 12) Blues, 13) Metal, 14) Clássica, 15) Gospel, 16) Reggae, 17) Gauchesca, 18) Jazz, 19) Country 2,1%, 20) Axé e 21) Gótica 1%.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Perguntados se a escola oferece momentos com música, 68,4% responderam que sim, sendo que destes, 89% disse que a escola disponibiliza momentos para audição de músicas durante os intervalos de aula e recreio.

Cabe salientar, que o Colégio disponibiliza equipamento de som para o uso por alunos ou membros do grêmio estudantil. Entre os respondentes 3 alunos destacaram que há a banda marcial do Colégio Júlio de Castilhos, 7 alunos disseram que frequentam aulas de música e 5 alunos disseram que participam de aulas de dança. Outros 24% responderam que a escola não oferece tais atividades e 7% não responderam. Durante a coleta de dados, foi identificado que há um professor de música e uma sala para ensaios,

com instrumentos musicais. O professor estava desde o começo do ano de 2019 afastado por motivo de saúde, não tendo sido substituído. Como *Princípio Norteador* do CEJC (2015, p.8), encontra-se a “gestão democrática que valoriza a sensibilidade para as artes, no aprender a expressar-se por meio de diferentes linguagens, situando-se no tempo histórico em que se vive.”

De fato, a música está presente no PPP como componente curricular obrigatório, ligado à disciplina de artes (CEJC, 2015, p.24), aparece junto com outras atividades artísticas que o aluno pode escolher cursar. Segundo este documento, a escola realiza oficinas de arte, apresentações e exposições em atividades que fazem parte do *Projeto Pedagógico do Intervalo/Recreio*, buscando valorizar os trabalhos dos alunos, além de ser um momento de experiências e aprendizagens (CEJC, anexo 7). Justifica-se que essas atividades integradoras artístico-culturais são a oportunidade para a escola ter, entre outras atividades, uma *Banda de rock* (CEJC, 2015, p.47).

Citada apenas por 3 alunos, a *Banda Marcial da escola*, organizada por ex-alunos, foi criada em 1961 e, após um período de inatividade, voltou em 2006, objetivando incentivar a música e representando a escola em festivais e concursos de bandas (CEJC, 2015, p.11). Ainda acerca das atividades musicais escolares, entre os respondentes do questionário, alguns mencionaram as aulas de música na escola, assim como alguns disseram desconhecer a aula de música, o que relevou uma contradição.

5.2 CONHECIMENTOS SOBRE SUSTENTABILIDADE

Durante a aplicação do questionário, os alunos tiveram total liberdade de responder, podendo pensar por conta própria, falar com colegas ou até recorrer ao celular. Como abordado por Oliveira (2015) a educação libertadora Freireana envolve o compartilhamento de idéias também entre pares, numa relação potencializada pela tecnologia. A questão que perguntava o que é sustentabilidade obteve 54% de respostas, 38% não responderam e 8% disseram não saber. Dos 51 alunos (54%) que responderam, 12 (23,5%) responderam de acordo com a definição do “Relatório Brundtland” (BRUNTLAND, 1988, p.19), o que corresponde a 12,6% do total de alunos da turma. Foram identificadas 10 respostas como cópias, sendo que 5 estavam exatamente iguais, caracterizando cópia entre colegas, e outras 5 repetiram o enunciado da questão. Os 29 alunos restantes abordaram a temática parcialmente, focando suas respostas no verbo “sustentar” e na dimensão econômica: “É a pessoa se sustentar”, “Um sistema prático

ou não prático de gasto e consumo”, outras que se limitaram a dimensão ambiental: “Sustentabilidade no meu ver, é cuidar da natureza”, ou ainda: “É a capacidade de sustentação ou conservação de um processo ou sistema”. Alguns alunos limitaram-se a exemplos verbais como conservar, apoiar, cuidar, favorecimento, durar, etc. Outros termos mencionados foram equilíbrio financeiro, construir algo, sustenta sozinho, coisas que farão a diferença, sistema que se auto sustenta, sistema longo e duradouro, entre outros.

Quadro 07: Manifestação dos alunos sobre “O que é Sustentabilidade?”

O que é sustentabilidade?	Respondeu	Não respondeu	Não sabe
Amostra = 95 alunos	51	36	8
Análise das respostas	Soube argumentar	Parcial	Respostas iguais
Amostra = 51	12	29	10

Fonte: Elaborado pelo autor.

Reforçando esta questão, foi solicitado para que os estudantes citassem um exemplo prático de sustentabilidade. Dos 95 alunos, 47 não responderam essa questão, enquanto 43 responderam e 5 disseram não saber responder.

Quadro 08: Manifestação dos alunos sobre “cite um exemplo de Sustentabilidade”

Cite um exemplo de sustentabilidade	Respondeu	Não respondeu	Não sabe
Amostra = 95 alunos	43	47	5

Fonte: Elaborado pelo autor.

Dos 43 alunos que responderam, 12 citaram a *reciclagem de lixo*, 7 alunos indicaram a *sustentabilidade econômica*, 10 alunos mencionaram a *redução de consumo*, 5 relacionaram o termo com a *preservação do meio ambiente* e outros citaram como exemplos a *rede social, robótica, bituqueiras, mobilidade urbana, escola sustentada pelo estado, música para se animar, horta residencial, controle de qualidade de medicamentos, ser preparado pela escola para o futuro e aulas de música*.

Quadro 09: Exemplos de sustentabilidade citados pelos estudantes

Respostas sobre “Cite um exemplo de sustentabilidade”	Reciclagem	Econômico	Redução do consumo	Preservação natureza	Outros
Amostras = 43	12	7	10	5	9

Fonte: Elaborado pelo autor.

Destaca-se, nos Fundamentos Filosóficos do PPP do CEJC (2015, p.17), o objetivo de formar um cidadão com capacidade crítica e autonomia e, como critério de organização e desenvolvimento, “o respeito à vida ao meio ambiente, aos direitos humanos e à diversidade, preparado para competir na sociedade atual de forma solidária.”

Nos Fundamentos Socioantropológicos coloca-se (CECJ, 2015, p.17): “o desenvolvimento dos alunos com respeito ao meio ambiente, onde terras e riquezas naturais tenham em primeiro lugar uma função social”.

Já os Fundamentos Psicopedagógicos reivindicam que o ensino favoreça (CECJ, 2015, p.18): “a construção de aprendizagens significativas, adquirindo o espírito crítico e participativo, e o aprender como atividade prazerosa e motivadora na construção do conhecimento”.

Assim posto, a *Educação Ambiental* faz parte da concepção pedagógica incluída no currículo. O PPP destaca como objetivo do Ensino Médio (CEJC, 2015, p.18): “Consolidar noções de trabalho e cidadania, para que o aluno seja capaz de adaptar-se às novas condições de existência gerada pela sociedade”.

A valorização da Educação Ambiental pelo Colégio Júlio de Castilhos reflete-se num dos seus principais símbolos, que no momento está desativado: o *Grupo KAA-ETÉ* (CEJC, 2015, p.68): “Organizado por professores e alunos, visa promover a conscientização sobre a necessidade de preservar a natureza e incentivar iniciativas de Sustentabilidade”.

Nos Componentes Curriculares do PPP, é discorrido sobre as diferentes linguagens artísticas, entre elas a música. Inclusive, como tema transversal obrigatório, a Educação Ambiental baseada na Lei nº9795/99, que trata da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA, 1999). A metodologia de ensino e aprendizagem atende aos pressupostos das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2017), que consideram a:

Sustentabilidade socioambiental como meta universal desenvolvida como prática educativa integrada, contínua e permanente, e baseada na compreensão do necessário equilíbrio e respeito nas relações do ser humano com seu ambiente (BRASIL, 2017, p.5).

Tendo sido perguntado aos alunos se eles conheciam alguma música que fala de sustentabilidade, apenas 14,7% citou uma música ou artista, 38,9% disse que não sabia e 46,3% não respondeu. Nas dinâmicas dos círculos de cultura, foram utilizadas essas músicas. Conforme a lista abaixo:

Quadro 10: Lista de artistas e músicas citados pelos alunos

Artista	Música
1-Iza	<i>Dona de mim</i>
2-Emicida	<i>Passarinho</i>
3-Simple Plan	
4-Natirutz	<i>Liberdade pra dentro da cabeça</i>
5-Seu Jorge e Emicida	<i>Final dos tempos</i>
6-Seu Jorge	<i>Hágua</i>
7-Djonga	<i>Favela vive 3</i>
8-Roupa Nova	<i>A paz</i>
9-Todas as Traps	
10-Dani Black	<i>O trono do estudar</i>
11-Profeta	<i>Sr. Presidente</i>
12-Gorilas	
13-Músicas de MC's	
14-Cesar MC	

Fonte: Elaborado pelo autor.

5.3 A LEITURA DE MUNDO ATRAVÉS DAS MÚSICAS E DIMENSÕES DA SUSTENTABILIDADE

Parte-se para a análise das dinâmicas de círculo de cultura que ocorreram de outubro de 2019 a janeiro de 2020, em meio à períodos de greve. Nas primeiras experiências com as turmas, no Círculo de Cultura, preparou-se um roteiro com músicas escolhidas pelos alunos dessas turmas e informadas nas respostas do questionário. Lançou-se mão da tecnologia, como um par de celulares, *ipad* e caixa de som *bluetooth*, assim, aos poucos também foram criando-se grupos virtuais das turmas, o que reflete o conceito de *Círculo de Cybercultura* (OLIVEIRA, 2015) no processo de familiarização

do pesquisador com os alunos, dialogando entre os intervalos dos encontros presenciais.

Partindo das músicas escolhidas pelos adolescentes, de artistas com quem eles se identificam, buscou-se proporcionar um ambiente alegre e descontraído ao escutar as músicas. Desta forma, estabeleceu-se um diálogo horizontal com os adolescentes, com humildade e priorizando a total autonomia para participarem e refletirem sobre o conteúdo presente nas letras. Inspirando-se nas *palavras e temas geradores* do método Freireano (BARRETO, 1998), também se fez uso de palavras ou frases ditas pelos alunos nas respostas do questionário acerca da sustentabilidade, espalhando-as no centro do círculo, para contribuir com a análise das músicas.

Na atividade que visava identificar a presença das *dimensões da sustentabilidade* nas letras das músicas, participaram 27 alunos, sendo que 25 responderam o questionário e 2 chegaram atrasados e participaram apenas da dinâmica, onde foram obtidos 43 depoimentos dos alunos presentes e destes, 15 afirmaram não saber identificar a presença das dimensões da sustentabilidade nessas músicas.

A seguir, o Quadro 10 mostra a Matriz dos Objetivos, descrevendo as questões e recursos utilizados na dinâmica.

Quadro 11: Matriz de Objetivos

Objetivo1 - Investigar como os adolescentes identificam as dimensões da sustentabilidade nas letras das músicas de suas preferências.
Objetivo 2 - Analisar o posicionamento dos adolescentes diante dos conteúdos relacionados à sustentabilidade encontrados nas canções de suas preferências.
Técnica - Audição de músicas e debate
Ferramentas - Celular/ caixa de som/ <i>whatsapp</i>
Recurso didático - Música dos adolescentes
Categorias de Análise - Quadro referencial Pressupostos Freireanos, Identidade, Música e Dimensões da Sustentabilidade: social econômica, ambiental, política e cultural (Elkington/ Sachs)
Método - Círculo de Cultura e Ciberultura
Questões: Quais as dimensões da sustentabilidade presentes na música?/ Por que escolhi esta música?/ Qual a mensagem do autor com esta música? / Qual a relação desta música com a sua vida?/ Qual a música da sua vida? Por que?

Fonte: Elaborado pelo autor.

Em outro dia, em que a atividade de círculo de cultura contou com 36 alunos e não foram citadas as *dimensões da sustentabilidade*, foi perguntado apenas sobre a relação das letras das canções com visão de mundo deles. Neste dia todos responderam

o questionário. Além disto, foi enviado este mesmo questionário para 12 alunos pelo *WhatsApp*, totalizando 48 respostas.

O quadro 12 apresenta as cinco canções escolhidas pelos alunos das turmas 11I, 11J, 11K e 11L.

Quadro 12: Relação de música/artista e turmas

Música/ Artista	Turmas			
Dona de mim (Iza)	11I		11K	11L
Passarinho (Emicida)			11K	11L
Liberdade pra dentro da cabeça (Natirruets)			11K	11L
Final dos tempos (Emicida)	11I	11J		
Favela vive 3 (Djonga)	11I	11J		

Fonte: Elaborado pelo autor.

Abaixo, constam as quatro músicas que foram trabalhadas em dinâmicas de círculo de cultura visando identificar a opinião dos alunos sobre o conteúdo das letras e a sua relação com a vida deles. Nesta atividade não foi realizada relação dos conteúdos com as dimensões da sustentabilidade.

Quadro 13: Relação de música/artista e turmas

(sem fazer relação com as dimensões da sustentabilidade)

Música/ Artista	Turmas
Dona de mim (Iza)	11I
Favela vive 3 (Djonga)	11I
Final dos tempos (Emicida)	11I
O Trono do estudar (Dani Black)	11J

Fonte: Elaborado pelo autor.

A seguir, são elencados 12 alunos que participaram individualmente e as músicas que escolheram.

Quadro 14: Relação aluno x música selecionada

Aluno	Música
56K (F)- Whatsapp	Dona de mim
97 (F)- Pátio	Dona de mim
101 (F)- Pátio	Dona de mim
93 (M)- Pátio	Favela vive 3
89 (F)- Pátio	Favela vive 3
4L (F)- Whatsapp	Ariana Grande "7 Rings"
4L (F)- Whatsapp	Jay Z e Alicia Keys "Empire State"
7L (M)- Whatsapp	Broto Legal Celly Campelo
12L (F)- Whatsapp	Raul Seixas "Gita"
23L (F)- Whatsapp	Memphis May Fire "No ordinary love"
51K (F)- Whatsapp	"O mundo é nosso (Djonga)"
53K (M)- Whatsapp	Amarelinha (VMZ)

Fonte: Elaborado pelo autor.

5.3.1 OS CÍRCULOS DE CULTURA NO COLÉGIO JÚLIO DE CASTILHOS

Iniciou-se a dinâmica com a turma 11L ouvindo a música “Passarinhos” (ANEXO-2), com alunos cantando juntos, de forma bem descontraída. Finalizada a audição, fez-se a pergunta para a turma: *Quais dimensões da sustentabilidade vocês identificam nesta música?* Não foi fácil fazê-los falar, alguns estavam inquietos e falando ao mesmo tempo. Aos poucos, alguns alunos começaram a dar sua opinião.

Na música há um trecho que diz *“Injustos fazem leis e o que resta pro cêis?”*, o qual a aluna 10L(F) associou a um problema enfrentado na sua rotina escolar. No questionário, ela estava entre os 12,6% dos alunos que responderam de forma satisfatória sobre o que se entende por sustentabilidade ou desenvolvimento sustentável, e sua resposta foi: *“É um termo utilizado para definir ações que não comprometem o futuro da natureza e nosso planeta”*. Foi dela a citação desta música no questionário, quando ao dar sua opinião na dinâmica, destacando a dimensão social disse: *“Os passarinhos seriam nós, as pessoas. No caso, a minha visão seria tipo, eu na minha rotina de vida toda hora eu venho na aula, e não tem aula. Ou ter que fazer recuperação fora de época por causa das leis, então, isso cansa.”*

A aluna expôs a sua experiência de vida e da imersão na própria realidade. Neste relato, verificam-se problemas estruturais e históricos refletidos no descaso com a educação pública. Como evidenciado por Freire (2002), a educação, sempre sendo

política, nunca neutra, está a serviço da ideologia dominante, conservadora e opressora, que oculta os fatos causadores da nossa desigualdade social histórica, que refletem depoimentos fatalistas como o desta aluna, em que a falta de professores é constante (BARRETO, 1998). Na mesma música, a aluna 62K(F) de outra turma, identificou as *dimensões ambiental e política* e soube conceituar sustentabilidade no questionário, expondo, no seu relato, problemas ambientais como *situação limite* e, embora sem explicar, associou a questão à *dimensão política*, sem relacionar diretamente o fato com a sua vida.

É que fala tipo, claramente, o que está acontecendo da poluição da água e tudo mais. Essa parte do que “não resta madeira nem pros caixão”, que esta acontecendo, em relação às árvores e tudo mais. Eu acho que ambiental e política, estão bem quanto uma quanto a outra, sabe? (62K(F))

A aluna 22L(F) soube conceituar sustentabilidade no questionário e identificou a dimensão ambiental. Ela associou a música a variável ambiental, ainda que sem desenvolver algo mais aprofundado, disse: “antes era neblina, agora é poluição.”

Já o aluno 49K(M) não soube responder que dimensão encontrava na música. Sua resposta sobre o conceito de sustentabilidade resumiu-se a: “*É uma forma de se sustentar*”. O aluno demonstra não conhecer o conceito, como algo totalmente alheio (no que tange à concepção específica) à sua realidade.

Outra música abordada na discussão das dimensões da sustentabilidade foi a *Liberdade pra dentro da cabeça* (ANEXO-3), citada como relacionada à sustentabilidade no questionário, de autoria banda de *Reggae Natiruts*. Acerca dela, foi perguntando: Que dimensão da sustentabilidade vocês conseguem identificar nessa música? As alunas 24L(F) e 15L(F) se manifestaram.

Ele quis dizer que ele quer liberdade pra dentro da cabeça. (24L(F)).

E ele não quer desigualdade, ‘psor’.(15L(F)).

Estas duas alunas destacaram dois termos da música que têm muita ligação com a vida delas, como a sensação de liberdade conquistada por uma maior autonomia, e a realidade social tão desigual, que boa parte desses alunos vivencia de perto no seu contexto de vida. Embora tenham se limitado a destacar termos extraídos nas letras sem desenvolver algo mais profundo e original, demonstrando não estarem profundamente envolvidas com o tema (GADOTTI, 2002).

Embora o *reggae* tenha sido mencionado apenas por 4% dos alunos, é um estilo que sempre foi associado a ambientes ligados a imagens da natureza, como praias, verão

e férias. Desta forma, ocorre a vinculação com a liberdade, como expresso na música, colocada como um símbolo de paz, amor, etc. Pelo fato de ser de um estilo pouco citado, esta música pode ter significado resultante da experiência de vida da aluna, influenciada pelo ambiente familiar, amigos e vinculada a algum momento de sua vida que seja significativo (MOREIRA et al, 2014).

Aplicando a mesma música e a mesma pergunta para outra turma, teve-se como resposta:

A música fala muito que o planeta tem um preço. Acho que reduzir, reciclar e reutilizar... Na liberdade pra dentro da cabeça está a liberdade de expressão. É o caso da escola sem partido, sem liberdade. (62K(F)).

Esta aluna expõe através da música uma *situação limite* de esgotamento do planeta, destacando alguns conceitos bem relacionados à economia circular, por exemplo. Salienta-se, na sua fala, a questão da liberdade associada à *situação limite* no ambiente escolar e perda de liberdade perante projetos como o da “escola sem partido”, que ela mesma identifica como tendo “por trás” um discurso ideológico. Na sequência, perguntando-se qual a relação da dimensão econômica com a vida de deles, um aluno respondeu: “Tudo.” (60K(M)).

Embora a resposta curta deste aluno esteja relacionada à importância da dimensão econômica nas vidas humanas, no questionário, associando o conceito a *gasto e consumo*, foi dado o exemplo de vivência no ambiente familiar com a horta em sua casa, relatando o contato direto com a terra e a conexão com a natureza.

Quando perguntado “O que vocês identificam de dimensão ambiental na música?”, obteve-se a resposta de uma aluna:

Ali naquela parte “tá na vida, na transformação da natureza” e tal. Aquela parte fala da natureza” (51K(F)).

Uma música relacionada a um estilo pouco citado pode ser um fato que tem relação com a possibilidade de que a aluna aborde apenas o que há de literal na letra, por não ter significado para ela, sendo essa sua leitura (ANTUNES, 2002). Ainda acerca dessa música, outro disse: “Falta de identidade e desigualdade.” (60K(M))

Nesse último caso, o aluno traz a sua impressão de que falta identidade, entretanto, não destacando em relação ao que essa falta seria dada, sendo que o tema da desigualdade está literalmente no texto.

Em uma dinâmica com outra turma (11J), ao ouvirem a música *Final dos Tempos* (ANEXO-4), os alunos receberam fichas contendo, de forma alternada, uma das cinco dimensões da sustentabilidade.

Figura 08: Registro das fichas das dimensões da sustentabilidade



Fonte: Acervo do autor.

Nessa ocorrência, estavam presentes 15 alunos, sendo que dos 13 haviam respondido o questionário, mas apenas 4 souberam explicar a dimensão que haviam recebido na ficha. Mesmo não tendo explicado a dimensão que receberam, outros dois alunos sem manifestaram da seguinte forma sobre a dimensão ambiental:

Ambiental tá ali, psor. Se derrete o Alasca é porque não tão cuidando do ambiente. Daí tá ficando ruim! A gente é que vai se lascar. (28J(M))

No caso eu acho que ele falou ali sobre o aquecimento global, quando ele fala do Alasca. Que daí nós se lasca. E acho que é isso aí, pelo que entendi foi isso aí! Tem também a questão das árvores, dos amores. E é isso aí! (41J(M)).

Conforme exposto, ao serem questionados por uma dimensão específica, os alunos tiveram mais dificuldade de se expressar, isto é, ao buscarem responder a questão acerca do desenvolvimento sustentável refletindo sobre a música, observou-se a falta de significado para eles (PORTUGAL, 2015). Fica mais evidente, conforme a letra da música ao abordar problemas ambientais, presentes em vários trechos, que fatores ligados à falta de identidade, cultura e vivências no cotidiano, sendo refletidos na problemática ambiental dificultam a conscientização em uma etapa da vida (é o caso da adolescência, em que eles sofrem influência de todos os lados), principalmente da mídia, com seus apelos de consumo, como abordado por Tostes e Sanches (2016).

Outro aluno, que participou da dinâmica, mas que não estava quando o questionário foi aplicado abordou a dimensão cultural:

Acho que essa música fala muito bem sobre uma cultura meio capitalista e tudo mais. Que representa também o que deu origem ao capitalismo. Então, o capitalismo basicamente, se aproveita das terras e quer lucrar em cima disso. (44J(M)).

Nesse caso, o aluno soube abordar o tema de forma mais aprofundada, visto que a referência de sua opinião não está literalmente exposta na letra, mas subentendida pela problemática ambiental.

A seguir, expõem-se as respostas de algumas das alunas que não souberam, ou não quiseram falar, entre elas, a 39JF que, na questão sobre música que fale sobre sustentabilidade, disposta no questionário, citou esta mesma música. Consta-se que três delas repetiram o conceito limitado no questionário, evidenciando copiar de outra pessoa.

Dimensão social- Sei lá! Eu não sei! (37J(F))

Dimensão política - Não sei! É que é complicado sobre política. Daí não sei. (39J(F)).

Dimensão cultura l- Cultural, mas eu não sei; Não prestei atenção na música mesmo. (35J(F)).

Dimensão política-política. É difícil! (42J(F)).

Estes relatos evidenciam, via questionário, que as alunas não conseguem formular uma definição sobre o conceito de sustentabilidade, precisando recorrer ao celular para buscar informação ou copiar de colegas. Diante da dificuldade de abordar as dimensões, alegam achar política um tema difícil.

Ligado a isso, muito discute-se em relação ao uso do celular em sala de aula (OLIVEIRA, 2015), sendo que, é por este dispositivo que os jovens, na atualidade, mais relacionam-se com a música (SOUZA; FREITAS, 2014), pela facilidade de acesso para a escuta musical, além do mundo de informação que eles têm ao alcance. Considera-se que essa relação com a tecnologia precisa ser levada em conta no ambiente escolar. Como afirma Freire, a tecnologia por si só é resultante do processo criador do ser humano e, por isso, é uma ferramenta que facilita o exercício da curiosidade e, assim, estimula o potencial criativo do aluno (ALENCAR, 2005). Desta forma, trata-se de um elemento que potencializa o diálogo dos jovens, sendo um componente importante para a busca de identidade e socialização (SOUZA, FREITAS, 2014), e que os conecta com a música no dia-a-dia.

Discorre-se, agora, sobre a mesma música abordada com outra turma (11I) na sala de vídeo, com ajuda de recursos como telão, computador, caixas de som e *internet*. Por tratar-se do ambiente de multimídia, o recurso possibilitou uma melhor qualidade de abordagem de som e vídeo. A interação começou no formato tradicional do círculo de cultura, isto é: os alunos responderam, primeiramente, o questionário e, posteriormente,

após uma conversa, foram divididos em três grupos para o trabalho de audição e análise das letras das músicas. Além de priorizar-se um ambiente mais descontraído, voltava-se as perguntas ao gosto musical, mensagem do autor e relação da música com a vida do aluno.

O grupo 3, que escolheu a música *Final dos tempos* era formado pelos alunos 71I(M), 75I(M), 81I(M), 84I(F), 87I(F). As respostas às três perguntas trabalhadas foram dadas de forma conjunta:

- Por que escolhi esta música?

Porque a gente gostou da letra.

- Qual a mensagem do autor com esta música?

Está criticando a mentalidade dos seres humanos atualmente.

- Qual a relação desta música com a sua vida?

Isso não vai mudar nada nossas vidas por enquanto, pois não conhecíamos.

Diante disso, é possível fazer um comparativo com as dinâmicas abordando as dimensões da sustentabilidade. A música tem uma linguagem a qual os adolescentes identificam-se, ao destacarem que gostaram da letra e o fato de que ela expõe a forma como hoje se vive, inclusive o modo como lida-se com o celular. Porém, não houve a identificação da relação da música em questão com a vida deles. Isso evidencia a emergência de tratar-se sobre dimensões da sustentabilidade de um modo em que se possa extrair da leitura de vida o aprofundamento ao tema, propondo dinâmicas em grupo que possibilitem a apreciação da música e o que os alunos pensam a respeito. Conforme Freire (2002), deve-se respeitar o saber do educando, sua identidade cultural e sua experiência de vida, de forma interligada ao diálogo.

Na mesma dinâmica, agora com a música escolhida pelos integrantes do Grupo 2, intitulada *Dona de mim* (ANEXO-5), foram aplicadas as mesmas perguntas. As duas primeiras perguntas obtiveram a mesma resposta coletiva, com a diferença de que a segunda teve alguma variação de termos. Na terceira questão, cada um respondeu a sua visão de forma separada, com exceção de uma aluna que “não soube explicar” a relação e outro que não respondeu.

- Por que escolhi esta música?

Representa as mulheres.

- Qual a mensagem do autor com esta música?

A mensagem que passa é que apesar dos momentos difíceis, se cair tem que levantar e seguir em frente de cabeça erguida.

- Qual a relação desta música com a sua vida?

Que por muito tempo nós mulheres tínhamos que aceitar tudo e ficarmos quietas e isso mudou. (68I(F)).

Sei que tem relação, mas não sei como explicar. (72I(F)).

Eu acho que pelo fato dela ser negra e mulher é difícil ela ter um lugar na sociedade e ela tá lutando, falando que hoje em dia temos que ter voz. (78I(F)).

A relação dessa música com minha vida é que pelo fato dela ser negra e mulher é difícil ela ter lugar na sociedade. Então na música ela diz que está lutando. (79I(F)).

Que a gente por muito tempo nos calamos, não tínhamos voz e agora somos donas de nós mesmas, temos voz. (80I(F)).

Resumidamente, o grupo respondeu que a música passa uma mensagem de otimismo, de empoderamento feminino. Já na relação com a vida delas (as meninas do grupo), identificam-se, nas respostas, situações limite, como no trecho “nós mulheres tínhamos que aceitar tudo”, além da resposta transformadora ao falar que “ela está lutando” e o inédito viável em “agora somos donas de nós mesmas”.

A mesma música relatada acima foi trabalhada em dinâmica de sala de aula com duas turmas, rumo à atividade de identificar dimensões da sustentabilidade na letra. Em alguns momentos, pela falta de iniciativa dos estudantes, teve-se que perguntar sobre questões específicas. Sem mencionar dimensões, duas alunas responderam:

Eu acho que essa música tem uma pegada muito feminista e de empoderamento. (12L(F)).

Ela passou muita dificuldade, mas chegou onde queria. (16L(F)).

Ao perguntar a cerca da “dimensão cultural”, dois alunos não souberam responder:

Não, eu não quero falar! É que eu não sei o que é cultural. (17L(M)).

Não sei. (51K(F)).

Já duas alunas identificaram as seguintes dimensões:

Econômico: *Porque ela falou em dar o jeitinho dela, apesar dela não ter as melhores condições. (50K(F)).*

Social: *Ela diz ali que ela sempre deu o jeitinho dela. Por mais que ela tivesse o que ela tem, ela sempre dá o jeito dela. Sabe? (62K(F)).*

Como preconiza Paulo Freire sobre a educação enquanto atividade estética, o refletir poeticamente “o estar no mundo” (BERINO, 2020) é algo que se mostra como

exemplo desta música, posto que seja vinculada a fatores culturais, vislumbrada como símbolo da identidade feminina, da luta pela igualdade de gênero e pelo empoderamento das mulheres e sua autonomia, sendo este um objetivo (5) bem delimitado da atual *Agenda 2030* e que indiretamente é bem retratado na letra da música. Ainda assim, a desigualdade de gênero é algo que ainda persiste (GARCIA, 2016), destacando a interpretação da música ligada a tal questão e, também, ao processo de reconhecimento, de representatividade.

A próxima música relatada é de um *rapper* Djonga, com o qual os adolescentes se identificam bastante. Esse cantor fez uma série de músicas que aborda a realidade da favela, incluindo a música a seguir, que tem cerca de 8 minutos. Em função disso, durante a dinâmica em sala de aula, ela foi dividida em duas partes a fim de facilitar a análise da letra.

Ao mostrar a música *Favela 3*, seguiu-se com a análise das dimensões da sustentabilidade com o uso de fichas, duas alunas que pegaram a ficha da dimensão política, se manifestaram da seguinte forma:

Não sei. (33J(F)).

Ah, é que eu peguei o pior cartão. Eu sei pouco sobre política. Ah, mas eu sei falar sobre cultura, social. Quero falar sobre o social. Da sociedade que é racista, da cultura racista. A Cultura é racista também! Que a sociedade é uma bosta! E todo mundo é hipócrita pra (palavrão). (39J(F)).

A aluna 39J(F), que também não sentiu-se à vontade para falar da *dimensão política* na música, preferiu o enfoque *social*. Conforme suas respostas no questionário, ela soube conceituar sustentabilidade como sendo “suprir às necessidades da geração atual”, e dando como exemplo “redes sociais”. De fato, a música aborda muitas questões de dimensão social, da realidade na favela, como, “direito à moradia, saúde, justiça social, cidadania, desigualdade social, inclusão”, entre outros. Ela expõe, no seu comentário, situações que representam barreiras, caracterizando a “situação limite”, barreiras estas de desesperança, vistas de forma acrítica e fatalista (FREIRE, 1987). De posse da ficha ambiental, quatro alunos, responderam o seguinte:

Não sei. (28J(M)).

Ah, os canos! Tudo, os cano! É! Muito horrível lá! Deus o livre! Falta muito! Muita casa em cima da outra. Político. Ô o político. Só quer saber de dinheiro. (39J(F)).

Ouvindo a música tu consegue sentir a realidade que o cara enfrenta lá, tá ligado? Que é uma realidade diferente da nossa. Não pode entrar ali e dar bobeira. A questão ambiental, que é do estado, e o estado não está nem aí pra saneamento, pode ver esgoto, lixo, rios, esgoto a céu aberto, essa

(palavrão) toda aí. O estado não está nem aí pra favela, entendeu? Eu acho que isso que ele fala na música né? (41J(M)).

Há! “Psor”, não tem nada pra falar! (45J(M)).

Destes, dois alunos não souberam abordar problemas ambientais decorrentes da falta de infra-estrutura de uma favela. De fato, a música não fala em nenhum momento sobre questões ambientais, mas da ausência do estado e da indiferença do político, o que despertou a percepção destes alunos no que se refere ao impacto ambiental causado pela falta de saneamento básico e moradia descente, pela conseqüente poluição e a má qualidade de vida de seus moradores, o que, novamente, denuncia um fatalismo, “*situação limite*”. Seguindo agora para a ficha cultural, dois alunos responderam, e um terceiro, com a mesma ficha, não quis falar:

Acho que fala também sobre a cultura do estupro, né? Que ali a parte da música que diz que onde a tristeza do abuso é pra maioria, e o prazer de gozar sobra pra 1%. Que quer dizer tipo, a maioria das mulheres são estupradas o tempo todo. Tem a cultura do estupro, o racismo estruturado que é onde o Vinícios, o menino foi atingido, e isso tá acontecendo muito frequente. É! Diz ali também, tipo assim, eu acho que tá oculto, né? Tá dizendo tipo, indiretamente que não só o abuso sexual, mas o abuso, tipo do trabalhador brasileiro, né? Que é o prazer de gozar que sobra pra 1% da classe alta. Tipo. (35J(F)).

Eu não vou repetir o que já foi dito aqui. Já falaram bastante sobre cultura. E algo que eu queria falar é que na favela, a forma como as pessoas são tratadas, é muito diferente, fala bastante na música. Só por tu ser negro na favela, já tomou um tiro, toma um tiro e tudo mais e por outro lado, na burguesia, as pessoas têm um tratamento totalmente diferente. Aí é mais ou menos isso. As crianças de hoje em dia não sabem o que é infância. (44J(M)) Não quero falar! (37J(F)).

Na fala da 35J(F), com base na letra da música, a aluna faz uma leitura invertida do significado literal expresso pelo autor, ao falar da cultura do estupro. Na verdade, na letra da música não há menção ao estupro, mas à gravidez precoce. O que ela chama de oculto é o que está explícito na mensagem do autor acerca da exploração do trabalhador brasileiro. Sendo então a questão do estupro o oculto na música, foi o significado que a letra trouxe a ela, na imersão da própria realidade e no contexto de vida e nas relações, que, como afirma Hargreaves (1999), é única para cada indivíduo.

Partindo ao aluno 44J(M), expõem-se fatores culturais, valores sociais e comunitários, que refletem a maneira preconceituosa com que a sociedade vê os moradores da favela. A fala final sobre a falta de infância pode estar relacionada ao problema da violência, do tráfico ou, ainda, ao impacto da tecnologia naqueles que

podem usufruir dela, ambas questões abordadas, como disse a aluna anterior, de forma oculta na música.

Finalizou-se o trabalho com esta mesma música dirigida à esfera econômica, em que dois alunos manifestaram-se:

Eu acho que falou sobre a pobreza da favela, a diferença, tipo, tem gente que tem tênis de marca pra usar e tem gente que não tem nenhum sapato. Mas aqui tá dizendo que lá onde o cara tá, as gurias não têm nem tênis pra usar. (34J(F)).

Sobre as escolas, que não investem muito. Que a economia na escola é baixa. Daí, diminui muito as escolhas deles e daí, alguns tem que assaltar e tal pra sustentar a família, que não tem outras oportunidades. (31J(M)).

No primeiro relato acerca da *dimensão econômica*, a 34J(F), que não soube conceituar sustentabilidade no questionário, citou o trecho que aborda a falta de recursos para coisas básicas, como um calçado. Resultante da falta de “justa distribuição de riqueza” (JAQUINTO; 2018), relacionada a essa dimensão, o fato que é representado na música (sobre quem não tem o que calçar e sua diferença com quem usa o de marca) foi compreendido pela aluna. Já o aluno 31J(M), que não respondeu a pergunta sobre sustentabilidade no questionário, explorou o que não está explícito na letra, presumindo a violência que as crianças sofrem na comunidade e a falta de investimentos em educação. Neste caso, o aluno fez uma leitura de mundo em relação de organicidade com o seu contexto escolar, ao vivenciar de perto as consequências da falta de investimentos em educação (FREIRE, 2002).

Agora em dinâmica na sala de vídeo, a mesma música foi posta em atividade em grupo, e com as questões relacionadas ao gosto musical, mensagem do autor e a relação com sua vida. No grupo1, as três questões tiveram respostas individuais, com exceção de um dos alunos na segunda questão, por ter respondido parte igual de outro colega: Por que escolhi esta música?

Porque ela fala muito sobre o conceito racista. (66I(M))

Escolhi essa música pela mensagem que ela transmite. (67I(M)).

Porque eu gosto dos cantores e trata de vários assuntos que precisam de atenção. (70I(F)).

Por gostar da participação do Djonga. Retrata a realidade de muitos moradores de diversos lugares, no geral, favelas. (76I(F)).

Escolhi porque é o estilo que eu gosto, por eles falarem a realidade da favela, realidade de quem não tem. (82I(M)).

Escolhi por ser um estilo que gosto. (86I(F)).

A escolha da música, relatada por eles, está vinculada à identificação com o cantor da música, fator interpessoal, o estilo musical, fatores culturais e valores sociais e comunitários característicos deste estilo de música (MOREIRA et al, 2014). Tais fatos permitiram uma leitura mais individualizada, mesmo em se tratando de atividade em grupo. Ao se perguntar qual a mensagem do autor com esta música, responderam:

Nessa música ele trouxe várias mensagens, racismo, agressão etc. (66I(M)).

A mensagem do autor é dizer a realidade de quem mora na favela, e como a nossa política atual os trata, afirmando que o racismo ainda existe sem dúvidas e que quando se é negro e morador de favela o preconceito é maior ainda. (67I(M)).

Fala principalmente das mortes dos estudantes na favela, a diferença entre negro e branco, as drogas no governo e a falta de oportunidades pro favelado. Gravidez na adolescência também. (70I(F)).

Mostra não só a realidade do país, mas como a de algum deles que cantam e hoje são famosos, e a dureza do preconceito. (76I(F)).

A realidade das favelas, o preconceito, a dor das mães que perdem seus filhos, a dificuldade de um menino jovem negro poder viver tranquilo hoje em dia. (82I(M)).

Passar a realidade do que acontece com a favela, o preconceito, a dor das mães em perder seus filhos etc. (86I(F))

Consegue-se extrair da fala dos alunos em relação as dimensões da sustentabilidade, uma certa *consciência ingênua* e denunciante de *situações limite*, embora haja aceitação de fatos como determinados, não percebendo-se enquanto sujeitos de possibilidades, *inacabados* (FREIRE, 1987). Isso pode representar os sinais de uma *educação bancária*, da ideologia de opressão e sem força transformadora.

Ao perguntar qual a relação desta música com a vida deles, disseram:

A parte do racismo, minha família já sofreu com isso. (66I(M)).

A relação desta música com a minha vida é mais pelo fato de eu ser baixa renda, mesmo eu não morando mais 100% em vila, essa desigualdade social ainda me atinge. (67I(M)).

Como diz na música, eu “to” vivendo no mesmo século que isso acontece. (67I(M)).

Sinceramente não sei. (76I(F)).

A relação é quem eu vejo isso no meu dia-a-dia. Eu vivo isso, vejo, sinto o preconceito todos os dias. (82I(M)).

Me mostrou o que acontece no dia-a-dia de quem mora na favela, que nada é mil maravilhas, que o preconceito vence lá e existe muita gente com racismo. (86I(F)).

Esta imersão na própria realidade, que torna possível a leitura da música, evidencia que a identificação com os autores desta música passa pela autenticidade do discurso de quem canta por vivenciar na favela todas as questões destacadas pelos

alunos. Isso é posto de acordo com Parente e Feitosa (2019) quando dizem que a música é utilizada em contextos sociais e políticos como estratégia de luta por uma vida digna, o que os alunos do referido grupo destacaram como a sua identidade cultural, imersos na própria realidade.

A música *O trono do estudar* (ANEXO 7) foi também mencionada como tendo relação com a sustentabilidade. A sua origem é bastante relevante, visto que ela foi composta durante a ocupação pelos estudantes do ensino médio, os chamados secundaristas, no caso, das escolas estaduais em São Paulo, em protesto contramedidas do governo. Pela relação que essa música tem com os participantes da pesquisa, aplicou-se as mesmas questões da música anterior. A atividade não foi em grupo e as respostas foram as seguintes, ao perguntar-se qual a mensagem do autor com esta música:

Que não importa onde estivermos, faremos fazer aquilo virar aula se precisar. E que não deixarão fechar as escolas. (31J(M)).

Que não importa o que façam com ele, não vai deixar de estudar. Que ele tem direito do conhecimento que foi deixado para passar adiante. Que ele não vai permitir que atrapalhem o futuro dele. Que todos temos esse direito de estudar, seja qual for sua cor ou classe social. (33J(F)).

Passa a mensagem da situação atual, que já faz um tempo que as escolas públicas estão em uma situação crítica de educação e bem estar para todos. Cada vez mais vai decaindo a educação, falta de professores, escolas fechadas, verbas cortadas que resultam em um lance de má qualidade para os alunos e funcionários, demissões, e muitas coisas além disso. (34J(F)).

Que por mais que tentem, ninguém vai nos tirar a vontade de estudar e lutar pelos nossos colégios. Seja onde for. (35J(F)).

Ele fala do direito de todo ser humano poder estudar, porém, não são todas as escolas que disponibilizam de todos os professores, mas hoje em dia todos são aceitos nas escolas. (36J(F)).

A luta das escolas públicas e da sociedade, e querem prender em uma jaula, mas fazer ela ser sala de aula por transmitir conhecimento para outros. Ou seja, não adianta, pessoas que fazem a diferença. (39J(F)).

O autor está defendendo o ambiente escolar. (41JM).

O autor fala sobre a ocupação que ocorreu em São Paulo, porque o estado estava querendo cortar verbas das escolas e fechar escolas. Ele diz "Nem artista, nem policia militar. Vocês vão ter que engolir e se entregar, ninguém tira o trono do estudar". Resumindo, ele diz que nada e ninguém será capaz de fechar as escolas e que ninguém será capaz de tirar nosso conhecimento. (42J(F)).

Esta música difere-se, em alguns aspectos, das outras trabalhadas na pesquisa. De forma mais clara, para os adolescentes, o interesse não é pelo aspecto de identificação com o autor da obra, ritmo ou estilo musical, mas por carregar aspectos

políticos ligados diretamente a problemas rotineiros deles, como a falta de todo tipo de recurso na escola. Ou seja, a música expõe uma relação de organicidade, intimidade com seus problemas e possibilita a *leitura de mundo* que os faz emergir criticamente conscientes (ANTUNES, 2002), a ponto de perceberem a *situação limite* em que encontram-se e notar o ato de resistência dos estudantes como *resposta transformadora* para a garantia do direito de estudar (SOUZA; CARVALHO, 2018). Assim, como Parente e Feitosa (2019) discorrem, os adolescentes abordam a música utilizada de forma associada a contextos políticos, como símbolo de resistência cultural e de luta por uma vida digna.

Ao serem perguntados “qual a relação desta música com a sua vida?”, argumentaram:

Por falar de escola, que sem escolas não temos escolhas. (31J(M)).

A questão dos direitos de estudar, direito do conhecimento, independente da cor da pele ou classe social. (33J(F)).

A música, quem prestar atenção na letra sabe do que se trata. Enfim, é a nossa realidade atual em nosso país. Sofremos com a falta de preocupação na educação, pois para ter vontade de estudar precisa ser em um ambiente bom, adequado e preparado para isso. Tem escola que não fornece nem água para seus frequentadores. (34J(F)).

Pois eu também sou estudante, e também luto pelos meus direitos. (35J(F)).

É a nossa realidade atual em nosso país, sofremos com a falta de preocupação na educação, pois para ter vontade de estudar precisa ser em um ambiente bom, adequado e preparado para uso. (36J(F)).

Toda. (39J(F)).

Esta música tem tudo a ver comigo. Pois está defendendo o ambiente escolar. (41J(M)).

Tem a ver muito com a minha vida. Dependo muito da escola, do estudar e do conhecimento para poder, no futuro, ser alguém na vida. Eu acho muito importantes essas ocupações e protestar para mostrar a todos e principalmente ao estado e o governo que eles não vão conseguir tirar a única coisa que nos restou, que é o conhecimento. (42J(F)).

Nas respostas dos alunos percebe-se o reconhecimento do inacabamento, como defendido por Freire (1987), na importância da escola e a educação para ter escolhas na vida, representado na dimensão social, nas pessoas e em seus direitos à educação. Verifica-se que os alunos têm consciência, como cidadãos, da necessidade efetiva de sua participação política nas decisões que impactam a educação, o que aponta para a dimensão política. Logo, a falta de motivação para estudar, denunciada na reivindicação

diante da falta de apoio institucional pela promoção do desenvolvimento das potencialidades humanas locais, possui estreita relação com a dimensão econômica.

A resposta da aluna 36J(F) é uma cópia de trecho do que disse a 34J(F). Será que por se identificar com o argumento da colega? Será sinal da desmotivação na realização das atividades escolares? Esta aluna estaria aceitando o discurso ideológico-fatalista de que nada pode fazer a não ser aceitar passivamente a situação? Se for assim, talvez a influência da colega ou a dinâmica em si, com o compartilhamento das experiências e o diálogo, possam, em algum momento, fazer sentido e, talvez, isso contribua para a motivação de agir para transformar a realidade (AVILA, 2012).

5.3.1.4 DINÂMICA E MÚSICA LIVRE

Foi realizada mais uma dinâmica sobre dimensões da sustentabilidade em sala de aula, desta vez, com alunos de uma única turma, que tiveram total autonomia para a participação e escolha de músicas. As cinco dimensões da sustentabilidade foram colocadas no quadro, para que os alunos escolhessem as músicas que gostassem e ouvissem pelo aplicativo *Youtube*. A medida que iam escolhendo, primeiro fazia-se a audição e, depois, era solicitado ao aluno para ir até o quadro negro. No quadro, ele/ela escrevia o nome da música e marcava qual a dimensão da sustentabilidade que identificava na letra. Nessa etapa, haviam 10 alunos na sala, mas apenas cinco participaram. Abaixo, segue a lista das músicas e as dimensões destacadas por aluno:

Quadro 15: Dimensões da Sustentabilidade presentes nas letras das canções

Aluno	Música (artista)	Social	Ambiental	Econômica	Política	Cultural
48K(M)	"Ladrão de gravata" (Detonautas)	X		X	X	
	"EvenFlow" (Pearl Jam)	X			X	
50K(F)	"Minha fé" (Zeca Pagodinho)		X			X
55K(F)	"Favela vive 3" (Djonga e cia)					X
62K(F)	"Primavera fascista" (Emicida)				X	X
	"Poetisas no topo 1" (Pineapple)				X	
	"Manifesto de porongos" (Rafuagi)				X	
64K(M)	"Vento D'ouro" (Jojo No Kimyou Na Bouken)					

Fonte: Elaborado pelo autor.

Curiosamente, o aluno 64K(M) escolheu a música instrumental *Vento D'ouro de Jojo No Kimyou Na Bouken*, dizendo não “curtir” outros tipos de música pra escolher e comentar, não marcando nenhuma dimensão. Esta música é ligada à cultura *Mangá*, estando relacionada a histórias em quadrinhos japonês, cuja tradição vem de dois séculos (DE ALMEIDA, 2018). Para este aluno, os elementos ligados à sonoridade e a imagem são mais significativos, resultantes das relações traçadas no seu contexto de vida (PORTUGAL, 2015), evidenciando, assim, o valor que ele dá à história, tradição e valores regionais com os quais identifica-se, característicos da dimensão cultural.

O importante nesta atividade era dar liberdade à escolha de músicas que fossem significativas a eles, pois, parafraseando Freire, pesquisador e alunos mediatizados pela música, fazem a própria práxis, ação e reflexão e o exercício da curiosidade, isto é, no caso, o que levava o aluno até o quadro negro para marcar as dimensões que entendia estarem presentes, com base nos valores sociais e comunitários dos quais identificava-se, como processo de construção, reconhecimento e descoberta na interpretação das músicas elencadas (MOREIRA et al, 2014).

Nesse sentido, o aluno 48K(M), que escolheu músicas do gênero *rock* nesta dinâmica, sabendo das vivências do pesquisador com esse mesmo gênero, relatadas ao longo dos encontros, acabou surpreendendo-o ao adicioná-lo a um grupo de *Whatsapp* formado com mais um colega da turma, pela afinidade em compor letras de músicas. Mais detalhes sobre essa experiência estão expostos adiante, nas dinâmicas vinculadas ao terceiro e último objetivo da pesquisa.

5.3.2 ENTREVISTAS INDIVIDUAIS NO PÁTIO DO COLÉGIO

Buscando diversificar a coleta de dados, foram feitas algumas abordagens individuais no pátio da escola, chegando a alunos de outras turmas do 1º ano, que preencheram o questionário, sendo solicitado, depois, que eles escolhessem uma música entre as que foram trabalhadas nas dinâmicas. Após ouvirem a música, responderam as perguntas referentes ao gosto musical, mensagem do autor e relação da mesma com a vida deles. Com três desses alunos, foram usadas fichas das dimensões da sustentabilidade também, obtendo-se as seguintes respostas: “Por que escolhi esta música?”

- Música “Favela vive 3”:

Porque me identifico bastante com a mensagem que ela quer passar. (64P(F)).

Porque já ouvi falar e disseram que era boa. (65P(F)).

- Música “Liberdade pra dentro da cabeça”:

Porque ela quer passar a Liberdade pra dentro da cabeça. Desigualdade e a luta, a liberdade e a paz. (93P(M)).

- Música “Dona de mim”:

Porque eu gosto dessa música. (65P(F)).

As escolhas deles, como mostram as justificativas, passam por fatores interpessoais (indicação de outros), fatores culturais (compartilham dos mesmos gostos) e valores sociais e comunitários (que levam à identificação com a mensagem da música). Nessa fase de maior autonomia, a liberdade surge como uma palavra representativa de novas maneiras de pertencer e relacionar-se com o mundo (LEPRE, 2016), além de destacar elementos caracterizados nas dimensões social e política, como desigualdade e luta.

Ao interrogar-se “Qual a mensagem do autor com esta música?”, responderam:

Na minha opinião, ele tenta passar em forma de música, a visão do cotidiano de cada um que está cantando. (64P(F)).

Como eu disse na primeira pergunta, compreender que o que há de melhor tá na vida! Usando Fichas: Política- Desigualdade e luta; Ambiental- Estar na virada do sol. É compreender que a melhor parte da vida, na transformação da natureza que me traz a noção; Econômica; Cultural: Não achei nada; Social: A liberdade e a paz, a transformação da vida a terra veio ensinar, (93P(M)).

Que nós temos que seguir em frente e ter fé sempre. Fichas: Cultura: a música fala sobre a cultura negra. (65P(F)).

A realidade de quem mora na favela. Usando Fichas: Social: A desigualdade; Ambiental: Que na favela ninguém se importa com os moradores e quem mora lá; Econômica: Quem é pobre se fode/ não ganha vantagens de leis públicas; Política: Ninguém se importa com os menos sustentáveis e os políticos fingem que não vêem, e só tiram dinheiro do pobre; Cultural: Que não é da nossa cultura ficar quieto, o pobre não tem voz, mas tem direito de protestar. (89P(F)).

A leitura feita pela 64P(F), sem uso das dimensões da sustentabilidade, é que de fato os autores dessa música vivem essa realidade, pois cresceram na favela. Enquanto isso, ao aluno 93P(M) pediu-se para encontrar as cinco dimensões, destacando, ele, o ambiental, na idéia de que além de estar explícito em várias partes da música, o *reggae* é um estilo que tem identificação com a natureza, praia, verão, algo bem característico

de sua origem jamaicana (FARIAS; COSTA, 2016). Ademais, o aluno teve facilidade de associar desigualdade e luta à dimensão política, e dimensão social à liberdade.

A aluna 89P(F), diferentemente de em outras dinâmicas com a mesma música, não destacou o empoderamento feminino, mas associou *dimensão cultural* a cultura negra, com os seus valores e o referencial comunitário nas soluções dos problemas (GOMES; SANTOS, 2016). Estes não estão explícitos na letra, mas, resultam de princípios da *corporalidade*, pela influência audiovisual do *videoclipe*, ou seja, outros recursos da música que possibilitaram essa percepção, além da letra em si.

A adolescente 89P(F), em relação a mesma música e referindo-se a dimensão social, usou um termo que está vinculado à garantia de direitos e à exclusão social, no caso da ambiental, ela apontou a indiferença com quem mora lá (na favela), enquanto na esfera do econômico, disse que o pobre não beneficia-se das leis do estado. Na dimensão política, a estudante deu uma resposta similar à do ambiental, e no cultural usou termos adequados às tradições e valores e o legado de lutar pelos seus direitos, algo que, como já visto, identifica-se enquanto percepção de situação limite, e a resposta transformadora.

Partindo à última questão perguntada, especificamente “Qual a relação desta música com a sua vida?”, os alunos responderam:

Tem uma forte relação, porque eu me conheci por completo no Rap. E o Rap é um dos melhores gêneros que conseguem retratar, de forma artística, a vida de quem vem da favela, que é onde eu moro. (64P(F)).

Porque eu não quero só liberdade, quero liberdade total. (65P(M)).

Eu acho que essa música se identifica com a minha mãe. (89P(F)).

Que sou preto, e sofro racismo. (88P(F)).

Como se pode ver, a identificação de 64P(F) com o gênero da música é significativa porque é resultado da imersão na própria realidade (MOREIRA et al, 2014), o que remete o que Freire atribui à importância estética da educação, pelo refletir poeticamente o estar no mundo (LEITE, 2019).

O aluno 65P(M) reforça que, na vida, o mais importante é a liberdade plena. Assim, pode estar referindo-se à opressão oculta exercida pela ideologia dominante, que limita as liberdades de escolhas, por instrumentos como a educação bancária, denunciada por Freire.

Para 65P(F) a música a leva a sentimentos e emoções, ao associar a letra a aspectos sociais (MOREIRA et al, 2014), de pertencimento, do núcleo familiar.

Enquanto que para 89P(F), a música tem relação por dialogar com a realidade em que ela está inserida, atingindo-a de corpo e mente, mexendo com sentimentos e emoções, estando, deste modo, consciente da situação limite (FREIRE, 1987), das barreiras enfrentadas pelo racismo na realidade social.

5.3.3 ENTREVISTAS INDIVIDUAIS POR APLICATIVO

A interação com os alunos pelo aplicativo *Whatsapp* começou após o primeiro encontro, por meio da criação dos grupos virtuais com as turmas 11J, 11K e 11L, salientando que com a turma 11I, esta interação ocorreu apenas para informar sobre os próximos encontros. A partir dos grupos das turmas, os alunos foram chamados pelo aplicativo para conversas individuais, além disso, houve casos em que o próprio aluno tomava a iniciativa, após questionamentos feitos pelo grupo, totalizando 23 alunos das quatro turmas.

Considera-se que com apenas 7 alunos conseguiu-se de fato dialogar, posto que os outros 16 não colaboraram quando solicitados, tanto para responder perguntas, como para darem alguma contribuição para a composição da turma. As interações no *Whatsapp* ocorreram de outubro de 2019 a março de 2020, sendo que 6 dos 7 alunos que colaboraram preencheram o questionário, mas não estavam presentes nos dias do Círculo de Cultura (exceto 51K(F)), por isso foram feitas, a eles, as mesmas perguntas dos encontros presenciais, permitindo assim fazer comparativos das respostas nas modalidades presenciais e virtuais.

Ao serem chamados, em alguns casos, a conversa iniciava-se tratando sobre o que era proposto nos grupos das turmas, estimulando-os a compartilhar músicas e idéias para a atividade de composição, ou o que tivessem interesse. Aos alunos, era solicitado que escolhessem uma música que gostassem, e, imediatamente, eles compartilhavam *links* do *Youtube*, para mostrarem as suas escolhas. Logo depois, eram realizadas as perguntas: “Por que escolheu essa música?”

- Música “7 Rings”:

Porque eu quero ser rica/ Segunda música. (4L(F))

- Música “*Empire State*”:

Porque tem uma relação boa, fala de relacionamento e eu me identifico. Porque é uma música que marca muito, pelo fato da pessoa ter muito sentimento e não saber se expressar. (4L(F)).

- Música “Broto Legal”:

Meu avô escuta bastante. (7L(M)).

- Música “Gita”:

De certa forma eu me identifico com ela. Mais com a idéia de ser vasta, e não ser uma só coisa, ser um pequeno infinito. (12L(F)).

- Música “No ordinary Love”:

Esta música estou viciado no momento. Essa banda é gênero postcore, um tipo de rock. É um rock meio diferente. O cantor dessa banda na maioria das músicas menciona uma raiva dele. Gosto quando na parte da música tem um solo de guitarra. (23L(M)).

- Música “O mundo é nosso”:

Porque essa música acolhe o racismo e a falta de pessoas negras em tarefas importantes. Então, o Djonga diz muito de “pretos no topo” e é por isso que eu escolhi essa por vários motivos relacionados ao racismo e falta de chance que algumas pessoas têm por ser negras. (51K(F)).

- Música “Amarelinha”:

Porque me faz pensar no passado e a voz dele me deixa calmo. “Ksks”!! (53K(M))

- Música “Dona de mim”:

Me define muito. Motivação pra alcançar meus objetivos. (56KF).

Diante do exposto, a aluna 4L(F) selecionou uma música do pop americano, cuja letra retrata uma mulher que passou dificuldade e ficou rica, usando termos bem pejorativos, fazendo questão de ostentar e ser consumista ao extremo, esbanjando e exibindo-se. A mesma aluna citou outra música do pop americano com o mesmo apelo de mulher que deu a volta por cima, mas que salienta nomes de outros símbolos de luta pela liberdade, abordando a prostituição, ambas as músicas em inglês.

A música do 7L(M) é dos tempos da jovem guarda e sua escolha foi baseada em sentimentos e emoções que remetem a fatores interpessoais de pertencimento e identificação com outros, no caso, do núcleo familiar, demonstrando que a música estabelece relações com o seu contexto de vida (MOREIRA et al, 2014).

Acerca da escolha da aluna 12L(F), tratou-se de uma música dos anos 70 que, pela sua justificativa, retrata uma identidade não fixada e resumida a alguma coisa, como algo rotulado, posto que seja algo indefinido e fluído, o que é bem característico da adolescência e suas múltiplas identidades (BAUMAN, 2005).

O aluno 23L(M), que pelo questionário verifica-se que ele toca instrumento musical, destacou, além da mensagem que o cantor passa, a parte instrumental da música, colocando que a melodia de solo de guitarra é mais significativa para ele (LIMA et al., 2018).

Já a 51K(F) escolheu uma música do mesmo cantor trabalhado nas demais dinâmicas, sendo a motivação disso uma referência da sua identidade, com suas influências de fatores culturais e seus valores sociais e comunitários, ao abordar, por exemplo, o racismo. Pela sua citação, que a colocou como imersa na sua realidade, ela referiu-se à situação limite, refletida na desigualdade de acesso dos negros a cargos importantes, mas, ao mesmo tempo, apontou que a música traz esperança, isto é, uma resposta transformadora (AVILA, 2012).

A música escolhida por 53K(M), como ele salientou, é significativa para ele porque o conecta a momentos da vida, conforme pressupostos da corporalidade. Ao ouvir-se a música, notou-se um som contagiante de piano, suave, lembrando uma música de ninar, o que leva a entender a fala do aluno, ao ter descrito que a música o acalma. Como afirmam (MATOS; BELEM, 2019), diferentes estilos atuam de forma diferente nas emoções humanas, influenciando os seres humanos a ponto de determinar seu comportamento ou atitudes. No último depoimento, a 56KF escolheu uma música trabalhada nas dinâmicas, pela identificação com a cantora e sua mensagem de esperança.

Assim, seguindo-se com a próxima questão, tem-se: “Qual a mensagem do autor com essa música?”

- Música “7 Rings”:

É meio pesada, ela fala que deveria ser uma vadia rica. (4L(F))

- Música “Empire State”:

Na música eles falam ‘eu não gosto de você, sorrio ao te ver, não quero não te ver jamais, eu amo tanto você’. É uma bipolaridade. E falam que quando se olham no espelho lembram da pessoa. (4L(F)).

- Música “Broto Legal”:

A impressão que eu tenho, que o cara queria namorar a guria aí ele chamou ela pra dançar pra impressionar ela. (7L(M)).

- Música “Gita”:

Tem quem diga que ele se inspirou em Deus Hindu. Mas gosto de ter meu próprio entendimento da letra, colocando a existência individual de cada pessoa como tão especial quanto a de uma divindade, tão especial e incrível quanto. (12L(F)).

- Música “*No ordinary Love*”:

Nessa música ele meio que conta uma história ali de pai e filho. Tipo, o pai cuidava do filho com todo carinho aí o moleque cresceu e começou a maltratar o pai e essas paradas. Ele fala sobre amor ordinário. Por isso o nome da música ‘No ordinary love’. (23L(M)).

- Música “O mundo é nosso”:

E para ser sincera Djonga é um dos únicos cantores que cantam sobre o racismo e sobre a nossa chegada ao ‘Topo’. É por isso que eu gosto muito dele. Também ele é um dos únicos que aborda essas coisas importantes. (51K(F)).

- Música “Amarelinha”:

Sobre não poder mudar os erros que você já cometeu. Tipo naquela parte ‘ah, se eu pudesse evitar os erros que já cometi, não ia ser tão feliz. Ah, se eu pudesse me poupar das vezes que vim a chorar, não ia estar por um triz’. (53K(M)).

- Música “Dona de mim”:

Nunca desistir diante de todas as dificuldades. (56K(F)).

A aluna 4L(F), na sua resposta, segue salientando a questão dos relacionamentos, usando um termo pejorativo. E ainda, mesmo em inglês, ela entende a letra da música. Ambas as músicas possuem videoclipe, o que reforça o poder que a música tem, ao atingir o corpo como um todo, conforme destacado por Portugal (2015), ao afirmar que na experiência da música, o corpo e o movimento têm papel fundamental na relação do som com a imagem e o significado, o que neste caso é observado, dada a audição, o visual e o intelectual possível na análise da letra (POSTALI, 2019), sendo tudo isso vinculado à experiência de vida (FREIRE, 2002). Identifica-se, então, a presença do *inédito viável* na percepção da aluna acerca do sonho pessoal de ser rica (FREITAS, 2005).

Na resposta de 7L(M), demonstra-se que a música é mais significativa por haver um processo de reconhecimento da situação vivida e de pertencimento (MOREIRA et al, 2014) ao núcleo familiar, como justificado na escolha da música em questão pelo aluno.

No caso da 12L(F), a aluna demonstra sensibilidade na interpretação da letra, novamente como processo de reconhecimento e descoberta que seja significativa para ela, para captar a mensagem da música relacionada à sua experiência de vida (FREIRE, 2002).

Em relação ao aluno 23L(M), que toca um instrumento, ele demonstra saber a profundidade da mensagem da letra, mesmo em inglês, que combinada com a

agressividade que ele menciona (do cantor na música), pode influenciar a ponto de remetê-lo à própria experiência de vida, de relação familiar, ou seja, *fatores interpessoais* somados à sua sensibilidade artística enquanto músico, ao refletir de forma estética e poética (BERINO, 2020).

No depoimento de 51K(F), reforçando a identidade desses jovens com o cantor, como já salientado, evidencia-se que o ato passa a mensagem de esperança aos sujeitos, visto que a aluna destacou elementos característicos da situação limite, como a desigualdade, além de colocar a resposta transformadora e o inédito viável, caracterizados pela volta por cima ao chegarem “ao topo” (FREITAS, 2005).

Para o aluno 53K(M), conforme depoimento anterior, essa música permite uma identificação com momentos de sua vida, fazendo-o sentir-se *imerso na sua realidade*, produzindo significado que toca o seu emocional, que o faz refletir e reconhecer-se, por exemplo, ao destacar os erros do passado na letra. Nesse sentido, 56K(F) salientou a mensagem de esperança que a música passa.

Eis a última pergunta feita a eles: “Qual a relação desta música com a sua vida?”

- Música “7 Rings”:

Nenhuma relação. (4L(F))

- Música “Empire State”:

Meu primeiro namorado. Me apresentou essa música. Aliás, é nossa música! É boa, muito boa. (4L(F)).

- Música “Broto Legal”:

Eu gosto de dançar. (7L(M)).

- Música “Gita”:

Eu costumava pensar que o mundo, as pessoas, tudo o que faz parte do nosso dia-a-dia não tinha importância alguma, que o multiverso era completamente infinito e que nós não fazíamos qualquer diferença diante dele. Meus pensamentos foram mudando, pude ver a nossa importância cósmica, nossa capacidade de interagir a todo momento com o universo, o amor, o afeto, humildade. Com o tempo, me dei conta da importância que cada átomo do nosso corpo tem para toda essa loucura, que todos somos importantes e temos uma história correndo nas veias. A importância da palavra, da música, do teatro, da arte em toda a sua extensão. O ser humano erra, mas o ser humano questiona a si mesmo, por isso é vasto e por isso tem uma incrível importância. Essa música me ajuda a me dar conta de que tudo o que posso sentir, vai de ser o próprio mar a uma estrela. Acho que eu acredito nisso. (12L(F)).

- Música “No ordinary Love”:

Sim, tipo me passa uma visão do quanto é triste tu maltratar as pessoas que te amam, tá ligado? Uma parada tensa mesmo. (23L(M)).

- Música “O mundo é nosso”:

A relação que tenho com essa música é sobre a parte dos ‘Pretos no topo’. Eu me considero negra mesmo que no meu registro esteja parda, me considero negra. Então, eu faço parte da luta. (51K(F)).

- Música “Amarelinha”:

Eu lembro da minha ex-namorada e dos meus amigos que perdi. E mais umas coisas que são muito pessoais. (53K(M)).

- Música “Dona de mim”:

Um incentivo. (56K(F)).

A 4L(F), que disse antes identificar-se com a música por querer ser rica, disse, nesse momento, que a música não tem relação com a sua vida. Seria a demonstração das barreiras fatalistas e deterministas, denunciadas por Freire (1987). Já na segunda música, ela relatou que liga-se à lembrança de um relacionamento amoroso, reconhecendo-se na interpretação da música, mexendo com seus sentimentos e emoções (PORTUGAL, 2015).

Ao 7L(M), como destacou, a música remete à lembrança de seu vínculo familiar, ao mesmo tempo, por gostar de dançar, o aluno evidencia que a música o atinge de corpo e mente (MOURA, 2019), pelo ritmo, além de provocar sentimentos e emoções suscitados pelo significado que a música tem a ele, efeito que é descrito novamente por Portugal (2015).

A aluna 12L(F), do terceiro depoimento, demonstrou uma sensibilidade, espiritualidade e reconhecimento de sua conexão com o universo, frisando a importância da arte, que é relevante, nesta pesquisa, em se tratando da conscientização que espera-se das pessoas para abarcar o desenvolvimento sustentável. Isso é observado, ainda que ela, no questionário, tenha-se referido ao conceito de “sustentável” de forma limitada. Outra curiosidade, ainda sobre a aluna em questão, é o seu gosto musical que, embora eclético, tem, entre outros estilos, o rock nacional dos anos 80, o que pode representar fatores interpessoais, como a identificação e alguma influência familiar na sua relação com a música, conforme Moura (2009), ao abordar os tipos de identidades.

O estudante 23L(M) relacionou a música com a vida dele, destacando a importância do amor entre as pessoas, talvez por algo que tenha vivenciado, ao ver-se imerso na própria realidade (BARRETO, 1998).

A aluna 51K(F) viu, na mensagem da música, a própria luta, reconhecendo a situação limite, e chegando à resposta transformadora pela da luta para exigir direitos.

Nessa linha, o 53K(M) demonstrou o quanto representativa essa música é em sua vida, remetendo-o às varias situações e vínculos de amizade e amorosos, estabelecendo relação com o seu contexto e trazendo um significado que é só seu para a música (MOREIRA et al, 2014). Enfim, no depoimento de 56K(F), reforçou-se a esperança dos sonhos possíveis, visto aqui como o *inédito viável*.

5.3.3.1 QUAL A MÚSICA DA SUA VIDA?

Seguindo na linha do gosto musical e da relação com a vida do adolescente, para 23 alunos foi perguntado individualmente, também por *Whatsapp*, “Qual a música da sua vida? Por quê?”.

Todos responderam com exemplos de músicas, 19 indicaram sua “música da vida”, 4 disseram não possuir e apenas 6 alunos responderam o porquê.

Quadro 16: Relação aluno x música “da vida”

Aluno	Música	Aluno	Música
4L(F)	Dona de mim (Iza)	45K(M)	Mulipi e MC Nathan ZH "A Cara do enquadro"
12L(F)	Infinita Highway (Eng. Haw)	50K(F)	"Bença"- Djonga
23L(M)	DrawingDays	53K(M)	VMZ "Depressão"
31J(M)	Tunder- Imagine Dragons	55K(F)	Tiee- "Lugarzinho"
33J(F)	Projota- "Muleque de vila"	61K(F)	Lara Fabian- "Love by Grace"
34J(F)	DangerousWoman- Ariana Grande	93P(M)	Raffa Moreira "Bro"
35J(F)	Cartão de visita (Criolo/ Tulipa Rur)	65P(F)	DuskTillDawn
38J(F)	Pixote- "Insegurança"	89P(F)	Mc Cesar- Canção infantil
39J(F)	Filipe Ret- "Faça você mesmo"		
41J(M)	Djonga- "Verdades Inventadas".		
42J(F)	Legião Urbana- "Tempo perdido"		

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os seis alunos que justificaram porque escolheram a “música da vida” apresentaram os seguintes argumentos:

- Música “Dona de mim”:

Porque ela marca muito a minha vida de 2018 pra cá. (4L(F)).

A aluna 4L(F) justificou porque considera como sua música da vida a canção. Esta canção representa a volta por cima de uma cantora negra, lutando pela igualdade de gênero e sua autonomia. A música, muito significativa na vida recente da aluna, é posta, nesse caso, no pressuposto da *corporalidade*, mente e corpo, sentimentos e emoções, vinculados aos fatores interpessoais (FERRONATO, 2015).

- Música “Infinita *Hignway*”:

Acho que ela meio que representa a minha sede de buscar novos horizontes, a busca da liberdade. Me mostra o quanto eu tô perdida atualmente, que preciso conhecer novos lugares e pessoas pra me conhecer e me encontrar. (12L(F)).

Vê-se, de maneira muito interessante, o fato de que uma música que foi referência nos anos 80 tenha significado para a atual geração. Seguindo a linha do pressuposto Freireano do refletir poeticamente o estar no mundo (BERINO, 2020), esta letra viaja pela estrada da vida. Esse mundo de escolhas que o adolescente vive, em uma cultura do efêmero, das múltiplas identidades e projetos de vida é o que, para Gava e Prados (2019), faz com que um sujeito, estando imerso na própria realidade, encontre conforto em uma música que representa o seu andar.

- Música “*Drawing Days*”:

Essa música é da minha vida. O cantor fala sobre o quanto estava triste. mas aí ele pegava o pincel e ia traçando a vida dele. (23L(M)).

O aluno 23L(M) escolheu como música da sua vida uma que é cantada em japonês e é trilha sonora de um desenho animado daquele país. Tal identificação musical evidencia o quanto os sujeitos sofrem influências de todos os lados (TOSTES; SANCHES, 2016) em um mundo globalizado, de uma cultura tão diferente da que há no seu próprio país. Ademais, o aluno demonstra conhecer a fundo a letra, que é de um idioma complexo (o japonês), indicando que o seu relato expõe a importância do que Freire chama de conscientização, pela imersão na realidade, com a curiosidade de penetrar no universo de significados, no caso, da música (FREIRE, 1983). É o que o fazer criativo e a reflexão poética da realidade permitem na arte, sendo isso significativo para o aluno.

- Música “*Depressão*”:

Eu me identifico com as letras dele. E porque ele começou com TrapGeek no Brasil, que é um gênero que eu curto bastante. Na verdade, ele canta gêneros em vários musicais, tipo indie, trap, rap e rap sad. Aí eu curto porque ele ainda tá se encontrando na música! (53K(M)).

Pelo relato deste aluno, a sua escolha passa por influência, fator interpessoal de identificação com o artista. O tema que esta música trata é delicado e importante, mas o foco, na fala acima, foi dirigido à trajetória do autor. Um fato relevante é que este aluno informou que dedica três ou mais horas do seu dia para ouvir músicas, além de ter revelado compor letras e melodias. Isto demonstra que a relação com a música também pode ser estabelecida no fazer criativo.

- Música “*Bro*”:

Ela foi bastante importante pra mim, muito pelo contexto por trás da música, ele me fez acreditar mais em mim. (93P(M)).

Esta música foi selecionada pelo aluno 93P(M), entre gírias e rimas, fala de consumo, fama, briga etc., indicando que todo esse contexto é significativo para ele. A influência da mídia para com as marcas e a identificação com outras pessoas que “venceram na vida” parecem ser um estímulo para ele, como em um *inédito viável*, um sonho pessoal possível (SOUZA; CARVALHO, 2018).

- Música “*Dusk Till Dawn*”:

Porque por muito tempo eu ouvi essa música e chorei ouvindo-a. (65P(F)).

A música *Dusk Till Dawn* é um pop em inglês e fala de amor e relacionamento. Provavelmente por fazer lembrar algum relacionamento, mexendo com os seus sentimentos e emoções, a aluna a selecionou como marcante para a vida dela. Aqui, cabe ressaltar que a música está relacionada ao momento da vida e se transforma numa experiência vivida (MOREIRA et al, 2014), o que, no caso aqui explanado, não surge com motivações explícitas, isto é, não se pode saber se esse significado produzido pela música está ligado à letra, ritmo, melodia, clipe, ou outros fatores.

5.4 MOBILIZANDO OS ADOLESCENTES PARA COMPOSIÇÕES DE MÚSICA SOBRE SUSTENTABILIDADE

Primeiramente, cabe destacar que a idéia aqui, foi explorar todo esse universo de relações que os adolescentes têm com a música, incluindo os saberes socialmente construídos, suas experiências e os conhecimentos adquiridos nas mais diversas áreas da cidade (FREIRE, 2002), estimulando ao diálogo e criatividade de forma coletiva para a criação de músicas. Para isso, foram utilizados meios presenciais e virtuais, levando-se em conta a forma com que os adolescentes se relacionam na atualidade. Posteriormente,

pretendeu-se que as composições estimulassem os alunos a apresentar as músicas para a comunidade escolar, em um evento específico, buscando promover a sustentabilidade na escola, considerando que:

Deve-se valorizar no aluno seu universo cultural, conhecimentos prévios, necessidades e seus interesses, destacando que o melhor momento para aprender é aquele em que o aluno quer saber. Não é preciso ensinar nada que o aluno possa ler sozinho. É preciso aproveitar o tempo para fazer música, improvisar, experimentar, discutir e debater. O mais importante é – sempre – o debate e, nesse sentido, os problemas que surgem do decorrer do trabalho interessam mais do que as soluções. (KOELLREUTTER, 2001, p. 29-32).

Quadro 17: Listagem de Objetivos

Objetivo 3- Analisar como a música é capaz de mobilizar os adolescentes a se engajar em projetos relacionados à sustentabilidade.
Técnica- Diálogo
Ferramentas- Quadro negro/ Folhas de ofício/ Ipad/ Celular/ Violão/ WhatsApp
Recurso didático- Experiência musical/ leitura de mundo dos adolescentes
Categorias de Análise- Linguagem reflexivo-afetiva/ Corporalidade/ Saber dos educandos/ Fazer criativo/ Refletir poeticamente o estar no mundo/ mediatizados pelo mundo/ identidade/ dimensões da sustentabilidade/ aptidão musical
Método- Círculo de Cultura e Cibercultura
Atividade1- Composição de música sobre sustentabilidade com as turmas. Atividade 2- Você gostaria de participar da criação e realização de um festival, para que as turmas possam apresentar para a comunidade escolar, músicas autorias que abordam temas relacionados à sustentabilidade?

Fonte: Elaborado pelo autor.

5.4.1 AS ATIVIDADES VIRTUAIS COM AS TURMAS

A criação de grupos de *WhatsApp* com cada turma teve o intuito de estabelecer maior intimidade com os alunos, possibilitando interações acerca de temas ligados à música e buscando uma relação de confiança com eles, para que, naturalmente, por meio da música, se pudesse entrar no universo da sustentabilidade.

De acordo com os escritos de Koellreutter, a circulação de músicas é facilitada, hoje, pela oferta na internet, com acessos e *downloads* gratuitos (BRITO, 2001). Diante disso, o contato com os alunos foi ainda mais possibilitado pelo acesso a tais recursos. Logo, com o tempo, a confiança poderia resultar em algo significativo que despertasse neles a curiosidade e interesse às atividades propostas, além de mobilização, respeitando o interesse e o desejo com os quais eles estavam realmente envolvidos (GADOTTI, 2002). Visou-se, então, a troca de idéias e a criatividade para o desenvolvimento do

trabalho de composição de música que abordem temas relacionados à sustentabilidade e, posteriormente, objetivou-se a realização do festival na escola.

A turma 11L foi a primeira a ser contatada, posto que, após a realização da aplicação do questionário, 16 de seus alunos foram adicionados ao grupo de *WhatsApp* intitulado *Universo musical*. A interação tinha o objetivo de conhecer mais a respeito de seus hábitos com a música, seus gostos, minúcias que contribuía para as dinâmicas presenciais sobre o tema.

Como preconizava Freire (2002), buscou-se respeitar a liberdade dos alunos, agindo eticamente. Porém, muitas foram as dificuldades para que a interação fluísse virtualmente, sendo só possível colocar em prática a atividade de composição em sala de aula. A seguir, expõem-se as boas-vindas logo após a criação do grupo:

*Olá Turma 11L, bem-vindos ao grupo Universo musical!
Sou da pesquisa que vocês responderam o questionário em aula na última quinta! Por aqui, vamos compartilhar nossas experiências musicais! Beleza?
Sou o Demian, vou começar compartilhando com vocês uma música de minha autoria, que gravei em estúdio, há mais de 15 anos.
<https://m.youtube.com/watch?v=2Y7T4hWoQ9I>
Fiquem à vontade pra falar sobre a relação que vocês têm com a música, por que é importante pra vocês etc.!!
Compartilhem links, vale qualquer coisa.
Ah, esta semana estou em viagem, nosso próximo encontro será na semana que vem!! Vamos fazer barulho!! Haha!!
Compartilhem suas vivências!”. (AUTOR DA PESQUISA).*

Poucos alunos interagiram nesse momento pelo aplicativo, resumindo-se a figuras e risos, mesmo reforçando para compartilharem suas experiências com a música. Nos dias seguintes, seguiu-se compartilhando músicas autorais. Após a primeira dinâmica sobre as dimensões da sustentabilidade em sala de aula, constatando o pouco que conheciam sobre o conceito de desenvolvimento sustentável, foram compartilhados, no aplicativo, alguns vídeos relacionados ao tema. Depois de seguir estimulando-os a compartilharem idéias e músicas, dois alunos o fizeram: o aluno 14L(M), com uma música de rock metal em inglês do Dio, *Holy Diver*, e outro aluno com uma música polêmica da banda *Planet Hemp*, *Legalize já*, dizendo:

Olá, aqui uma música que se adequa ao contexto social que estamos vivendo, sobre a votação da descriminalização do porte ao usuário, hoje sendo isento de ação penal contra o mesmo. (17L(M)).

Em outro momento, este mesmo aluno compartilhou uma entrevista com o cantor da mesma banda, anunciando:

Entrevista do Marcelo D2 sobre o contexto musical atual, entretenimento e política. E recomendo o álbum de 2018 "Amar é para os fortes". É um álbum audiovisual que tem participações de pessoas como Seu Jorge, Gilberto Gil, Sant, Orochi, Lorrán, Rincon e Anna Majdison. (17L(M)).

Comentou-se o exemplo do Uruguai acerca do tema trazido pelo aluno, passando-se a falar mais sobre a cultura e compartilhando-se mais vídeos turísticos, a exemplo, da comunidade alternativa de Cabo Polônio, que vive sem eletricidade. Na sequência, o aluno 19L(M) lembrou que durante o encontro presencial com a turma mostrou músicas de sua autoria. Durante este período, já havia ocorrido a dinâmica presencial de composição com esta turma e, desta forma, compartilhou-se, com eles, a letra da música criada de forma colaborativa, além de um arranjo musical proposto para a letra, todavia, não houve interação no grupo. Alguns alunos manifestaram-se individualmente ao serem chamados, mas com comentários breves elogiando a música, sem sugerir algo mais. Após um período em meio à greve do Colégio Júlio de Castilhos, vários alunos deixaram o grupo de *WhatsApp*.

Com a turma 11J, criou-se o grupo de *Whatsapp* “Sustentabilidade Sonora” que, assim como no caso da turma anterior, tinha o objetivo de compartilhar vivências sobre a música, conhecimentos relacionados à sustentabilidade e, na sequência, a atividade de composição. Essa última atividade teve início ao ser compartilhada no grupo a idéia que um dos alunos passou no privado, sobre o nome para a música, sugerindo que fosse *Bons tempos*.

A partir disso, buscou-se estimular os alunos a escreverem versos e falarem sobre problemas do mundo que de alguma forma os afetassem, ou, ainda, que mundo queriam deixar para as próximas gerações. Seguiu-se compartilhando *vídeos de bandas*, em constante estímulo a envolverem-se com a atividade. O objetivo era também ver o potencial da tecnologia e as relações em rede neste trabalho coletivo, fundamentando-se em Oliveira (2015), ao considerar as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) uma aplicação efetiva para o ensino, levando-se em conta o contexto e a influência dos meios de comunicação aos adolescentes. Sendo assim, entre as mensagens de estímulo, destaca-se:

Que tal aproveitarmos o feriadão pra nos inspirar na nossa música que terá como título “BONS TEMPOS”. Vocês acreditam que uma música possa mudar o mundo? Eu acredito! A música une as pessoas, e pode ser com propósito. Então, que tal pensarmos em questões sociais, políticas, culturais, econômicas, ambientais? Que tenha relação com nossas vidas, que nos afetem, que nos deixam felizes! Vamos lá, escrevam versos, compartilhem, me mandem no reservado. Como queiram! Vamos fazer uma bela música e mostrar para o mundo!! Esse é meu compromisso!! Mandem as inspirações

de vocês e eu vou juntando tudo! Pode ser uma frase, expressão, palavra, verso, parágrafo!! (AUTOR DA PESQUISA).

Mostrou-se ao grupo um arranjo de autoria do pesquisador, que poderia ser aproveitado para a música da turma, com a possibilidade de se levar o violão no próximo encontro. Nesse período, já com os indícios de greve sendo comentados, a aluna 35J(F) sugeriu para a composição:

Falar sobre o sistema público e como ele é oprimido pelo governo. Professores sem salários, colégios sem estruturas, hospitais sem leitos, acho importante também. (35J(F)).

O aluno 27J(M), que não estava no dia da aplicação do questionário, mas que foi adicionado ao grupo, falou na sequência: “A gente que dá idéia de letra? Porque eu sou péssimo nisso!! Mas eu tento. Meu talento é dança, eu danço enquanto vocês tocam.”

Outro aluno que não respondeu o questionário, o 26J(M), estava no grupo da turma e disse: “Arranjo deixa comigo! Mas gosto de música pra cima! Agora falta agente ter aula”.

Estas mensagens foram trocadas no começo de dezembro de 2019 enquanto o Colégio estava em greve. O colega 32J(M) também se manifestou, querendo colaborar com a música: “Eu sei cantar, deixem eu cantar! Eu também sei dançar.”

Logo, os alunos começaram a brincar um com o outro e, em meio a risos e figuras, criou-se um ambiente amigável, mas sem relação com o que se vinha falando a respeito da composição. Foi sugerida a organização de um festival de música para poder apresentar esse trabalho de composição com as turmas. Entretanto, priorizou-se o reforço de que primeiro era necessário esforçar-se na criação da letra, depois, melodia, ritmo, arranjo e, aí, podia-se gravar a canção num estúdio. Novamente, o aluno 26JM disse, questionando o tema do desenvolvimento sustentável:

Estúdio é caro. E qual tua idéia? Porque tem que ser esse tema? Mas pra falar disso é melhor falar em Rap e Trap. Sempre foi melhor falar assim. Ou Funk. Pagode não rola! Nem Rock. (26J(M)).

Frente a isso, a aluna 35J(F) contribuiu, falando:

Verdadeeee!! Conscientização social no Rap é histórico já. Sabotage é um exemplo massa. Lê a história dele depois! O sistema sempre quer acabar com quem põe a mão na consciência. (35J(F)).

Comentou-se que o *rock* também tem muito da conscientização social. E a mesma aluna prosseguiu dizendo:

Desculpa a ignorância, mas nunca vi ou ouvi falar de algum cantor branco de rock ser morto pelo sistema. Se tu souber me manda no privado, vou gostar de ler (eu gosto de Rock, só pra constar), mas sou mais ouvir o brasileiro cantar, é mais realista pra nós. (35J(F)).

Como afirmado por Wazlawick (et al, 2007, p.206), a música integrada a uma cultura e vivida no contexto social tem suas significações partilhadas socialmente, o que pode incluir também debates acerca da vida dos artistas. Aqui, a conversa seguiu para a vida de algumas celebridades, como a de Kurt Cobain, fundador, vocalista e guitarrista da banda de rock *Nirvana* e que cometeu suicídio, sobre o qual a referida aluna disse que “ele sempre foi depressivo”. Acerca de outro artista, o Michael Jackson, a aluna disse que ele “tinha traumas com o pai”, mas que tinha vitiligo, e o processo da doença tinha se acelerado, que não quis virar branco como todo mundo diz. Ela concordou que ele era genial e complementou:

Sim, espetacular. Quando ele fez aquele clipe dele aqui, ele nem falou com o sistema, foi direto no traficante do morro. Fez acordo, deu comida e roupa pra todos da favela. Não tinha policiamento, tava perto de todos, cantando com todos, sem sistema querendo oprimir, sem seguranças segurando as pessoas. Aquele clipe é sensacional. (35J(F)).

E ela falou sobre mais alguns cantores:

Mr. Catra falava 5 idiomas e era advogado, isso ninguém sabe. Lady Gaga é médica, “neuro”, se não me engano. É formada, no caso, não atua, né, não sei te dizer. E a Rihanna? Não sei muito da história dela, mas curto. Acho a história dela interessante. O problema é que as pessoas inventam muito. Se eu não me engano, eu já li em algum lugar, que a mãe dela foi estuprada e teve ela. Uma coisa assim. Demi Lovato já foi abusada também. Várias artistas. (35J(F)).

Finalizou-se esta conversa pedindo para que os alunos pensassem na letra da música, inspirando-se, para mandar pelo aplicativo, no grupo ou pelo privado. Também se incentivou quem tocava algum instrumento e tivesse sugestão de arranjo. Falou-se do prazer que é sentido ao se compor músicas, estimulando-os sob afirmação de que a música que iriam compor juntos poderia “ganhar o mundo”. Durante as férias o pesquisador visitou Israel e compartilhou imagens de pessoas tocando instrumentos e cantando em Israel, e alguns alunos se manifestaram da seguinte forma:

*Que show, “psor”, nossa. Queria saber tocar piano; 2º ano vamos vir forte na nossa música!! Só uma pergunta, “psor”, no 2º ano tu vai dar aula pra nós? Leva nós pra tocar em Jerusalém, nunca te pedi nada, “psor”! Bah, “psor”, se eu parcelar em umas 6x dá pra ir de boa. (41J(M)).
Qual o nome desse instrumento? Show! Se descobrir o nome me conta, fiquei curiosa. (35J(F)).*

Algum tempo depois, vários alunos saíram do grupo, ninguém chegou a enviar idéias para a música e, em função da pandemia, não foi dada sequência nesta atividade de composição com esta turma.

Partindo para a próxima turma, que foi a 11K, criou-se um grupo de *WhatsApp* chamado “Lente musical”. Das três turmas em que foi proposta a atividade de composição, esta foi a que menos interagiu no aplicativo. Foram utilizados os mesmos procedimentos das outras duas turmas, falando-se do objetivo da criação do grupo e compartilhando músicas, estimulando-os a fazer o mesmo. Ao ser compartilhada uma música do *Gabriel O pensador*, a aluna 62K(F) disse:

Eu já conhecia algumas músicas dele. Achei uma música bem política em relação à liberdade de opinião e, realmente, o povo é bem burro e alienado. (62K(F)).

A seguir, opinou-se acerca do gênero musical que mais se gostava, complementando:

Na minha época, o rock eram as músicas de protesto, das críticas sociais, que retratavam os problemas do dia. E a exemplo do Gabriel o pensador, músicos e bandas eram de classe média, da elite. Isso hoje mudou, né? (AUTOR DA PESQUISA)

Procurando estimulá-los, foi compartilhado o desenho de um personagem que o aluno 53K(M) fez durante o encontro do *Círculo de Cultura*. Segue a mensagem enviada ao grupo:

Olhem que belo desenho o 53K(M) nos brindou, na folha de respostas do encontro de quinta. Achei genial!! Desenha muito bem, 53K(M). Será o ponta pé inicial para compormos uma música!! Que acham? Será nosso mascote/ personagem. Sustentável”Mas esse é o caminho. Explorar nossa criatividade e a nossa curiosidade. Ter liberdade para isso. Tu também te encarregas do videoclipe. (AUTOR DA PESQUISA)

O aluno 53K(M) manifestou-se, dizendo:

“Ksksksk” Eu fiz “uns coiso” aleatório ali, sei lá. Obrigado”jksks”. Opa “ksks”, acho maneiro. (53K(M)).

Na sequência, foram compartilhados vídeos com o conceito do desenvolvimento sustentável. Alguns alunos saíram do grupo ao longo das semanas também, sendo que, novamente, uma música gravada em estúdio com a antiga banda *Astros & Nautas* foi compartilhada, *cover* do TNT, banda de rock gaúcha dos anos 80. E só o mesmo aluno continuou interagindo:

Astro & Nautas, gostei do nome. TNT é foda demais. Muito bom seu cover, “psor”. Muito bom, “psor”!! Curti! (53K(M)).

Sem a iniciativa dos alunos no grupo para iniciar a composição, publicou-se uma estrofe inicial, de autoria do pesquisador, com o intuito de que os alunos começassem a contribuir.

MÚSICA (TURMA 11k/ mascote KABUM):

Preto e branco

Rico e pobre

Favela bairro

Sem saneamento básico

Complexo de inferioridade

Encerra nossa liberdade de pensar

Escolher, comprar, usar e descartar

De forma insustentável

Lixo nos rios, nos mares

Tudo o que possa ser recuperável

Pilhas e pilhas de mercadorias

Vendidas em um shopping center

O aluno 53K(M) foi o único a elogiar os versos. Tal falta de iniciativa deles pode ser interpretada como efeito da idéia de *educação bancária*, sem vida, que anula o poder criador dos educandos, baseada em narração de conteúdos e alheia à experiência dos alunos (FREIRE, 1987). Ficava a dúvida do que de fato estaria faltando para que passassem a se interessar e participar destas atividades e se o tema da sustentabilidade estava muito distante da realidade deles, ou, ainda, se havia alguma barreira de identificação musical. Seguiu-se estimulando os alunos a darem sequência, mas diante de nenhuma participação no aplicativo, deixou-se a atividade para um próximo encontro em sala de aula com a turma. A descrição desse encontro está no próximo tópico relacionado à atividade de composição presencial.

5.4.2 ATIVIDADES PRESENCIAIS DE COMPOSIÇÃO

Foram realizadas experiências de composição com as turmas 11L e 11K.

5.4.2.1 A experiência de composição com a turma 11L

Diante da pouca participação virtual, a atividade ficou para o encontro presencial. Nessa atividade, foi proposto aos alunos, que eles pensassem em idéias para a letra de uma música que tivesse relação com a sustentabilidade. Para tanto, foram distribuídas folhas de papel recortadas nas mesas e, enquanto eles pensavam, conversávamos sobre o tema.

Como estímulo, deu-se a idéia do nome da música, extraída de um impresso de um congresso sobre sustentabilidade, escrevendo-a no quadro negro: “O que você está fazendo para mudar o mundo?” Houve uma aluna que não se interessou em participar, preferindo ficar desenhando durante a atividade. Desta forma, valorizou-se a sua arte, argumentando-se que isso também poderia entrar na música, mas ela não teve interesse. Esta mesma aluna havia se recusado a responder o questionário aplicado no primeiro encontro, porém isso foi respeitado, entendendo o direito dela de não querer participar, visto o respeito que deve-se dar, baseado em pressupostos de uma prática educativo-crítica, à autonomia dos educandos no seu pensar, comunicar, transformar, criar, realizar e sonhar (FREIRE, 2002). A seguir, constam as contribuições de cada aluno:

O mundo não tem mais jeito! (8L(F)).

Se não fizermos nada agora, o que será de nosso futuro e o futuro de nossos filhos? Já pensou se fosse um elefante ou uma girafa? Animais que sofrem com a caça. (10L(F)).

Deveríamos falar sobre todas as questões sociais que estão sendo atacadas atualmente. Disparo contra o sol, sou forte, sou por acaso. Minha metralhadora cheia de mágãos. (12L(F)).

Falar sobre a natureza que corre grandes riscos com a intervenção humana. (14L(M)).

Não procrastine. (15L(F)).

Sustenta. (17L(M)).

Persistir, não desistir. (26L(F)).

Atualmente, estou somente me cuidando para sempre procurar. Cuidar para tudo o que tenho, tenha uma segunda opção de função e que exerça bem, pois, se não tiver, procuro descartar corretamente. (19L(M)).

Uma música sobre alienação em trabalho. O quanto existe possibilidade pra tudo, sei lá. (23L(M)).

Há muita alienação, deveríamos falar sobre isso, também a identidade de gênero. (24L(M)).

Mexendo no celular, pintando. (27L(F)).

Diante do diálogo, segue o resultado final da música, com colaboração na ordenação das frases dos alunos, além de incrementos de palavras, buscando-se uma melhor adequação ao arranjo, à melodia e às rimas da música.

O que você está fazendo pra mudar o mundo?

(Turma 11L/ Colégio Júlio de Castilhos)

*Se você está pintando, mexendo no celular
 Busca nas redes respostas
 Pra todas as questões sociais
 Também a identidade de gênero
 E de tudo que se sabe mais
 Deveríamos falar sobre isso!
 Sobre o que você está fazendo pra mudar o mundo!*

*Cuidar de todas as plantas, de todos os animais
 Como você separa seu lixo
 Se procura descartar corretamente
 Plante o que será seu futuro
 E o que você está fazendo pra mudar o mundo!*

*Quem disse
 Que o mundo não tem mais jeito
 Há muita alienação
 É preciso persistir, (não desistir de cuidar)
 Não procrastine
 Siga o coração (sustentável é o amor)*

*Se você está se cuidando
 Cuide também do que se tem
 Não fale de coisas, fale de direitos
 Que estão sendo atacados atualmente
 Deixam você refém*

*Seja forte, não seja por acaso
 Como um disparo contra o sol
 Sua metralhadora cheia de mágoas
 Deveríamos falar sobre isso!*

*Já pensou se você fosse
 Um elefante ou uma girafa?
 Animais que sofrem com a caça
 Se não fizer nada agora
 É você que sofre ameaça
 O que você está fazendo pra mudar o mundo?*

Deveríamos falar sobre isso!

*Para sempre procurar saber
 O que será de nosso futuro
 E o futuro de nossos filhos?
 Quando não se sustenta*

*Tenha uma segunda opção de pensamento
 De função que exerça bem
 Uma música sobre alienação no trabalho
 Deveríamos falar sobre isso
 O quanto existe possibilidade pra tudo
 Tudo o que você está fazendo pra mudar o mundo!!*

*Quem disse
 Que o mundo não tem mais jeito
 Há muita alienação
 É preciso persistir, não desistir de cuidar
 Não procrastine
 Siga o coração (sustentável é o amor)*

Não houve mais atividades presenciais com a turma após esse dia e, embora se tenha compartilhado as contribuições de todos no *WhatsApp* da turma, os problemas gerados pela greve dificultaram a sequência deste trabalho, que pretendia seguir ao longo do ano de 2020, mas acabou descartando-se com o contexto da pandemia.

5.4.2.2 A experiência de composição com a turma 11K

A exemplo da experiência com a turma 11L houve uma tentativa de compor uma canção com a turma 11K. Embora tenha utilizado os mesmos procedimentos, com a turma 11k um encontro não foi suficiente, ficando evidente a necessidade de mais encontros e de maior intimidade com os alunos, mais confiança e afinidade com eles. Um resultado importante deste primeiro encontro foi a proposta do aluno 64K(M), que serviu de pontapé inicial para a música da turma, intitulada de “Atlas”, e que iniciou com a seguinte mensagem: “O mundo está morrendo e a sua função acabará, nem mesmo Atlas irá restar”.

Atlas, um titã, é um personagem da mitologia grega, conhecido como o senhor das águas distantes do mediterrâneo, e é de onde vem o nome do oceano atlântico. Conhecedor das terras distantes, na cartografia passou a representar mapas. O mito de atlas relaciona-se ao peso das dificuldades cotidianas que se acumulam sobre nossos ombros, na crença de que podemos carregar o mundo (CAMPOS, 2015). Essa relação, junto ao conhecimento de mapas, deu origem ao personagem que segura um globo terrestre, sendo o que inspirou o aluno 64K(M) a propor este tema para a música da turma. Infelizmente este foi o único encontro, pois logo as aulas foram suspensas em função da pandemia.

5.5 FESTIVAL DE MÚSICA SOBRE SUSTENTABILIDADE

A proposta inicial era de compor músicas com as turmas para num segundo momento organizar um festival de música com as composições das turmas. Foi perguntado para 35 alunos o que eles achavam da proposta de criar um festival de música, no qual eles poderiam apresentar para toda a comunidade escolar as suas músicas. Do total, 17 alunos disseram que participariam do evento, 9 disseram

categoricamente que não queriam participar, e outros 9 se dispuseram a assumir determinadas funções, como participar da composição das músicas, atuar na organização do evento, na comunicação, na apresentação das músicas, etc. Cita-se alguns casos, abaixo, em que as respostas foram registradas por escrito durante os encontros.

Entre os que tiveram interesse em participar, a aluna 8L(F), achou difícil para ela contribuir na composição da música, mas “achou legal” ter o festival. A aluna 33J(F) disse que não “vai estar mais na escola no próximo ano”, mas se estivesse, participaria. Quanto a sua participação na composição da música, ela aponta que “só se fosse um tema legal”, pois “sustentabilidade ela não acha legal”. O aluno 63K(M), que gosta muito de escutar músicas, aceitou participar, apesar de achar que não tem talento para criar uma letra de música. Já a aluna 50K(F) disse que queria participar, criar a música com a turma, achando legal a atividade coletiva, “porque tem mais gente” e assim surgem boas idéias.

Entre os que não aceitaram participar, está o aluno 59K(M), que alegou gostar mais de escutar do que de compor músicas, por isso não quis participar do festival. Na opinião do aluno 17L(M), a maioria da turma iria sair da escola, em função da greve, salientando, porém, a relevância do conteúdo da sustentabilidade no Colégio Júlio de Castilhos e informou que “desde a 4º série abordam temas sobre lixo e horta nas aulas”.

O aluno 25L(M) não quis participar nem da música, nem do festival, dizendo que não gosta de música. O argumento da aluna 55K(F) para não participar foi o de que estava muito ocupada, fazendo muita coisa, e além disto, gostava de escutar música, não de criar. Entre os encontros, ao abordar-se a proposta da realização do festival, houve uma aluna que perguntou se iriam ganhar algum dinheiro, caso participassem. A proposta do festival era para ser realizado no ano de 2020 e foi abortado em função da suspensão das aulas.

5.6 UMA EXPERIÊNCIA INESPERADA DE COMPOSIÇÃO

Até então o pesquisador tinha sido quem tomava as iniciativas, organizou grupo de *WhatsApp*, estimulava os alunos, organizava as dinâmicas, etc. A surpresa ocorreu no dia em que dois alunos tomaram a iniciativa de criar um novo grupo de *WhatsApp* e adicionaram o pesquisador. O nome do grupo era “Não sei”, intitulação esta que ocorreu pela falta de idéia para batizar o grupo. Coincidentemente, este era o nome de uma

música de uma banda gaúcha que marcou os anos 80, o que foi imediatamente compartilhado com eles. Na sequência, ao mostrar-se uma das músicas autorais do pesquisador, o aluno 49K(M) disse:

Caramba, “psor”, curti muito teu som. Precisa de mais reconhecimento, é muito bom! (49K(M)).

Os dois alunos passaram a compartilhar com o pesquisador as letras de músicas que estavam escrevendo e pediam para o pesquisador fazer os arranjos. Esta relação ocorreu num clima de muita abertura e confiança. O mesmo aluno disse:

“Tamo” junto, “psor”! Vamos compartilhar idéias aqui. (49K(M)).

Dias depois, o aluno 48K(M) compartilhou no grupo uma letra de música de sua autoria em parceria com o 49K(M), enviando, também, em áudio, cantando-a. Segue o conteúdo da composição:

*Eu tiro um tempo
Pra achar a mim mesmo
Porque eu sou jovem
E poucas pessoas me entendem
Eu tiro um tempo
Pra achar a mim mesmo
Pois eu sou jovem
E poucas pessoas me entendem
E a cada decisão
Causa um impacto
Na mente e no coração
E eu falo neste refrão
Eu só quero viver
Sentir minha energia
E eles não se importam
Eles não se importam*

O Pesquisador elogiou a criação deles e fez o arranjo para a música, que levou o aluno 49K(M) a agradecer e logo enviou mais uma letra de sua autoria e dizendo: “Queria mudar o início desta, mas estou sem idéias”.

*Tava eu seguindo na vida
Fazendo o que faço
Vivendo disso
Faço o que faço mesmo às vezes sem saber o sentido
Daí veio você
E agora?
Nos dois lentos**

Agora
 Tudo que eu posso ser
 Tudo que eu quero ser
 É por você
 Solo lento
 E agora sem você aqui
 Da um vazio dentro de mim
 Eu não quero me sentir assim
 Não pode ser o fim.
 Solo rápido
 E quando eu tô perto dela
 Minha mão soa
 Meu corpo treme
 Na sei o que falo
 Mas o pior de tudo
 É tá sem ela
 Do meu lado
 Nos dois lentos
 Eu só queria
 Ter você perto de mim
 Assim pra sempre
 Pra poder te olhar
 Pra poder te amar
 Então fica perto de mim

Novamente o trabalho foi elogiado, comentando-se que já estava pronto e que o Pesquisador iria contribuir com o arranjo. Os dois alunos postaram no grupo:

É que parece ruim iniciar já assim, parece que não encaixa. (48K(M)).
Eu acho que tá bom! (49K(M)).

Foi reforçado que seriam trabalhados arranjos nas duas músicas para depois, quando já estivessem prontas, compartilhá-las no grupo da turma. Frente a isso, o aluno 49K(M) comentou:

Temos que tentar cantar junto, então. Pra eu ver como pode ser. (49K(M)).

Dias depois, foi compartilhado em vídeo o resultado da letra e arranjo, tendo-se a seguinte reação dos dois:

Aaaa, que legal. Que tri, “psor”. Gostei. (49K(M)).

Eu gostei. Agora vi que tá bom. Acredito que podemos fazer mais e devemos ver isto junto, quando as aulas voltarem, mas tá muito bom, brigado, “psor”. (48K(M)).

No mesmo dia, compartilhou-se o vídeo com a segunda letra de música, já arranjada e cantada, destacando-se a inspiração e que as bandas compõem desta maneira. A reação do 49K(M) foi:

Muito legal. Eu também gostei bastante dessa. Essa foi só o 48K(M) que escreveu. 48K(M) estava inspiradíssimo kkkkkkk. (49K(M)).

Algumas semanas depois, já no final de março e em plena quarentena, os dois alunos chamaram o Pesquisador no grupo e compartilharam mais letras.

Fiz mais umas músicas novas. (48K(M)).

Eae “psor”. Fiz mais uma. (49K(M)).

*Minha vida é tão rápida
Que as vezes tenho que me lembrar
De dar um passo que cada vez
Ou
Que devo dar um passo de cada vez
Mas quando estou com você
É tudo tão calmo
Perco noção do tempo
E em um instante uma hora é um minuto
Que passou e eu não vi
Estava preocupado em olhar o tempo
Curtir o momento senti o ambiente e compartilhar
Tudo o que sinto com você
Te falar que
Enquanto vivia o momento não
Sentia o tempo e só estava feliz por
[...]
Estar com você*

Novamente o Pesquisador elogiou e lembrou que os dias de quarentena são de inspiração, estimulou os alunos a continuarem compondo. O aluno de 49K(M) respondeu:

Pior que é verdade. Tu toca muito, “psor”,baaaa. Eu não sei muito bem, foi muito de surpresa isso. A música que tá escrevendo é sobre a pandemia, “psor”? (49K(M)).

O Pesquisador respondeu:

É inspirado no momento da pandemia, mas quero falar mais indiretamente, nas entrelinhas. Hehe. Vamos ver o que sai. Acho que a pandemia faz refletir coisas que abordamos nos encontros, como questões econômicas e sociais. Vejam que paradoxo, buscar equilíbrio nisso. Pois, é questão de saúde pública, e de impacto econômico. Se afrouxamos de um lado, pode aumentar muito o número de contaminados, e do outro, pode afetar empregos, negócios. É complexo.

O aluno 49K(M) reforçou, antes de enviar a letra abaixo:

Boa noite, “psor”, quero ver a música, como vai ficar, e se precisar de idéia “tamo ae”. (49K(M)).

*Eu precisei de um tempo pra me consertar
Refiz a minha mala pra outro lugar
Ficar esperando por você não dá
Mesmo eu sabendo igual você não há*

E eu sei

*Nós dois não queríamos assim
Mas o tal destino te botou longe de mim
Eu precisei de um tempo pra te explicar
Que igual você não há
Igual você não há*

*Favor não se preocupe eu to bem
Cê segue seu caminho é eu sigo o meu também
Eu mesmo não preciso de ninguém
Passei por transcendência, eu me sinto mais além*

*Eu precisei de um tempo pra me consertar
Refiz a minha mala pra outro lugar
Ficar esperando por você não dá
Mesmo eu sabendo igual você não há*

A interação com este grupo terminou enviando-se esta última letra com arranjo e canto. Já era final de março e as preocupações com as incertezas geradas pelos primeiros dias de quarentena na pandemia acabaram inibindo novas interações.

6 DISCUSSÃO

Ao analisar-se a leitura que os adolescentes fizeram das músicas, reforça-se que as seis músicas trabalhadas nas dinâmicas de círculo de cultura, originaram-se do que Paulo Freire denominava *Palavras ou Temas geradores* que, no seu método, relacionava-se à pesquisa do universo vocabular do aluno (BARRETO, 1998). Neste estudo, a música foi a interface para identificar a percepção dos alunos sobre as questões relacionadas a sustentabilidade.

Nos círculos de cultura em que foram abordadas as dimensões da sustentabilidade, participaram 26 alunos, resultando em 28 depoimentos. Nestes depoimentos, 15 apresentaram argumentos próprios e fizeram uma relação do conteúdo das letras com as cinco dimensões da sustentabilidade. Os 13 restantes apenas citaram trechos das letras das músicas que eles entendiam estarem relacionados com as dimensões da sustentabilidade.

Quadro 18: Conteúdo das letras das músicas x dimensões da sustentabilidade

Dimensões da sustentabilidade	Social	Ambiental	Econômica	Política	Cultural	Total
Apresentaram argumentos próprios	4	4	2	2	3	15
Apenas citaram trechos das músicas	4	5	2	0	2	13
Depoimentos						28

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na abordagem do método Freireano, as músicas trabalhadas possuem codificações expressas pelo autor como resultantes da reflexão poética do estar no mundo. Por essa mesma lógica, as gravuras nas Fichas de Cultura são decodificadas pelos educandos (BARRETO, 1998). Isso ocorreu durante a audição das músicas e análise das letras, no entanto, cabe salientar que o uso das dimensões da sustentabilidade evidenciou-se alheio à realidade dos alunos, como algo sem vida, engessado, remetendo à tão denunciada *Educação Bancária*, depositária de conteúdos (FREIRE, 1987).

6.1 COMO OS ADOLESCENTES IDENTIFICAM AS DIMENSÕES DA SUSTENTABILIDADE?

A partir de tais análises, parte-se para as decodificações feitas por meio da leitura dos alunos nestas músicas, por dimensão da sustentabilidade, evidenciando quais elementos estão na identificação das dimensões por parte deles:

- **Dimensão social:**

Não ter aula e ter que fazer recuperação por causa “das leis”, “feminista e empoderamento”, “escola sem partido”, “passou dificuldade, mas chegou onde queria”, “limites impostos pela sociedade. Ela aprendeu a dizer não”, “sempre deu o jeito dela”, “liberdade”, “ela não quer desigualdade”, “identidade”, “sociedade que é racista”, “como as pessoas são tratadas na favela. Ser negro na favela”, “criança não tem infância hoje em dia.

- **Dimensão ambiental:**

O planeta tem um preço”, “não tão cuidando do ambiente. Daí tá ficando ruim”, “aquecimento global”, “os cano! É! Muito horrível”, “Falta muito! Muita casa em cima da outra”, “estado não está nem aí pra saneamento, pode ver esgoto, lixo, rios, esgoto a céu aberto”, “o estado não está nem aí pra favela.

- **Dimensão econômica:**

Mendigos não têm dinheiro, ainda assim eles estão vivos”, “eu prefiro morrer do que ficar passando fome e sofrer na rua”, “capitalismo”, “pobreza da favela”, “escolas, que não investem muito, que a economia na escola é baixa.

- **Dimensão política:**

Político. Só quer saber de dinheiro”, “independente se tu for de esquerda, ou da direita, tanto faz.

- **Dimensão cultural:**

O capitalismo basicamente, se aproveitar das terras e querer lucrar em cima disso”, “não só o abuso sexual, mas o abuso, tipo do trabalhador brasileiro”, “a cultura é racista também”.

Partindo para as *decodificações* feitas pelos alunos por dimensão, percebe-se que as dimensões social e ambiental foram as mais facilmente percebidas pelos adolescentes respondentes. A dimensão ambiental em si já está bem consolidada na realidade educacional brasileira (LIMA, 2009) e, nestas músicas, quando aparece está bem explícita nas letras, facilitando a abstração. Ainda assim, como defende Gadotti (2008), a preservação do meio ambiente depende de uma consciência ecológica, e esta da educação que, por sua vez, é política e conservadora (BARRETO, 1998), caracterizada historicamente também como fragmentada e individualista, com vivências práticas de

pouca problematização da realidade, como argumenta Lima (2015). Este fato dificulta que estes jovens possam, dentro do ambiente escolar, ser mais valorizados pela sua maneira de ser, tendo maior autonomia, novos valores, vínculos e identidades essenciais nessa etapa de vida, e com isso, possam desenvolver um aprendizado mais significativo (DARROZ et al, 2018).

No entanto, é com a dimensão social que os adolescentes mais se identificam, uma vez que se refere ao direito das pessoas à educação, moradia e saúde, e políticas que foquem na redução das desigualdades (LIMA, 2018). Conforme os depoimentos, aqui estão questões relacionadas ao que causa mais indignação a eles, como preconceito, racismo, problemas na escola, *bullying*, falta de infra-estrutura onde moram, tráfico, equidade de gênero, entre outros, porque eles vivenciam essas questões no seu contexto de vida. Dimensão esta que representa o mundo de relações em que estes adolescentes estão inseridos, à procura de maior autonomia e identificação com os outros, nas amizades, grupos de convívio e interesses comuns, em uma etapa na qual são facilmente influenciados (BECKER, 2017). Isso inclui suas referências musicais, a identificação com artistas que cantam histórias, que falam daquilo que os adolescentes sentem que está inserido na sua própria realidade e que, como dizem Parente e Feitosa (2009), perdura no imaginário e memória coletivos, como forma de estratégia de luta por uma vida digna e resistência, a exemplo do gênero *Rap*.

Na dimensão econômica, a começar pelo conceito de sustentabilidade respondido por eles, apenas 4, dos 95 alunos que participaram da pesquisa, associaram o conceito estritamente à esfera econômica. Pelos relatos, também percebe-se a importância que a escola tem para eles, quando trata-se desta dimensão, posto que é onde eles evidenciam as consequências do descaso relacionado à falta de recursos que afeta diretamente o dia-a-dia deles, a exemplo, a falta de professores e de condições materiais, o que muitas vezes os obriga a cumprir o ano letivo em período de férias.

Esse tema foi debatido com os alunos em vários momentos, inclusive por meio da comunicação por aplicativo do *Whatsapp*, já que os encontros foram prejudicados pela greve, que parou a escola por cerca de dois meses. Ainda assim, a pouca percepção desta dimensão nessas músicas pode ter relação com o conteúdo da letra, afinal, é apenas na imersão mais profunda e consciente dessas mensagens codificadas, que se pode extrair as complexidades das relações sociais alienadas ao capitalismo, como defendem Peralta e Ruiz, citados por Costa e Loureiro (2017).

Vive-se numa época em que a corrupção na política, tão evidenciada nos últimos anos, tem contribuído para o desinteresse dos cidadãos, e é justamente na dimensão política, que os alunos possuem maior dificuldade de abordar. É na educação pública que a tão denunciada educação bancária, por Freire (1987), mais se evidencia, enquanto política e favorável a ideologia imobilizante, sendo sua força voltada para a ocultação dos fatos. A exemplo do projeto “Escola sem partido”, citado por uma aluna, e que inclusive, recentemente, chegou a ser votado no congresso e não aprovado.

Pelas dinâmicas, percebe-se que estes jovens têm noção de situações concretas e históricas da realidade, mas de uma forma acrítica e fatalista, evidenciadas como situações limite, já que as percebem como barreiras, mas provavelmente desconhecem sua razão de ser (SOUZA; CARVALHO, 2018). Ainda na esfera política, nem mesmo o PNE e o BNCC, buscando alinhar-se às diretrizes da Agenda 2030 no contexto brasileiro, conseguiram consolidar políticas educacionais para o desenvolvimento de competências, conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que possam mobilizar os adolescentes para resoluções de problemas do cotidiano (BRASIL, 2017), levando-os a um nível de conscientização que os faça perceber respostas transformadoras e inéditos viáveis e mobilizá-los.

A dimensão cultural é outra que os adolescentes têm dificuldade de debater, haja visto que também percebem-se, enquanto situações limite, seus fatalismos introduzidos, apontando para a influência capitalista na exploração dos recursos e das pessoas, de acordo com seus relatos. Ao mesmo tempo, por ser um conceito amplo, é posto como a cultura relacionada ao cultivo de terras ou células, mas principalmente como a cultura das tradições e os valores regionais, que vislumbra a identificação com símbolos regionais e a valorização do próprio contexto para, a partir dele, buscar-se as soluções dos problemas locais (GOMES; SANTOS, 2016). Assim, reivindica-se, aqui, que os jovens possam se perceber pertencentes, como sujeitos que fazem seu acrescentamento ao mundo, enquanto experiência humana a seu tempo, de forma crítica e criadora, para deixarem sua própria marca (PADILHA, 2004).

As dimensões mostram-se pouco efetivas para um verdadeiro diálogo com estes jovens. Durante estas dinâmicas, a palavra foi dada a eles, mas ao se pedir opinião acerca das dimensões da sustentabilidade, ela não era verdadeira (BARRETO, 1998), mesmo sob incentivo para contribuição, restava uma sensação de estranhamento. Os problemas estruturais do Ensino Público e a desmotivação para as atividades escolares são uma barreira para o exercício da curiosidade (DARROZ et al, 2018), ao mesmo

tempo em que se persegue a meta da formação integral do aluno, à sustentabilidade ambiental, e principalmente a indissociabilidade entre educação e prática social (CNE/CEB nº 2/2012) nessa etapa de ensino. Isso caracteriza a ausência de valorização dos estudantes com suas especificidades próprias, seus valores, comportamentos, necessidades, interesses e visões de mundo.

Buscar-se o diálogo por dimensões da sustentabilidade remete ao tradicional sistema de ensino compartimentado, por disciplinas e especialidades, o que dificulta a análise integrada, de relações, na abordagem inter e transdisciplinar que estendem-se aos espaços não formais, fora dos limites da escola (DICKMAN; CARNEIRO, 2012). E quando se busca a conscientização, ela passa pela imersão dos jovens na própria realidade, nos seus atos de ação-reflexão, ou, como diz Freire (1970, p.110-112), “na representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica para a consciência crítica”. Representação, neste caso, dada por meio da utilização das músicas sugeridas pelos próprios adolescentes, na contextualização das letras objetivando relacioná-las às dimensões da sustentabilidade (FELIZ et al, 2014). No caso do Colégio Júlio de Castilhos e conforme a percepção dos próprios entrevistados, há espaço para a música na escola que, embora valorizada como espaço de socialização e desenvolvimento de práticas coletivas, permite tais atividades apenas nos intervalos entre as aulas, de forma não integrada às práticas de ensino e às abordagens dos conteúdos escolares.

6.2 O POSICIONAMENTO DOS JOVENS SOBRE CONTEÚDOS RELACIONADOS À SUSTENTABILIDADE

Na valorização do que Paulo Freire denomina *corporalidade*, mente e corpo conscientes, e sua noção de totalidade do ser humano, de interações e importância da experiência de vida, avançou-se, neste trabalho, para uma nova perspectiva na coleta de dados. Na afirmação do mesmo autor, de que se aprende com os sentimentos, com as emoções, com os desejos, com os medos, com as dúvidas, com a paixão e também com a razão crítica (FREIRE, 2002), explorou-se acerca do gosto musical e os significados que as músicas produzem, na palavra dos pesquisados. A influência que a música exerce nos jovens no seu contexto de vida, como diz Portugal (2015), é uma poderosa referência para a representação de desejos e problemas, influenciando e produzindo significados que servem de subsídios para o olhar crítico, mesmo de forma lúdica,

afetiva, prazerosa, criativa, sendo cheia de sentidos na escola (OLIVEIRA; MUCIO, 2018).

Nos círculos de cultura e nas entrevistas individuais representadas pelas abordagens do gosto musical, mensagem do autor e relação da música com a vida do pesquisado, obtiveram-se os seguintes resultados:

6.2.1 Nas atividades presenciais com turmas

O grupo que escolheu a música *Final dos tempos* não conhecia a música e interpretou a mensagem da música “como a mentalidade atual dos homens”, sendo que na palavra “mentalidade” percebe-se uma associação acultura de maus hábitos que levam à degradação do meio ambiente. Curiosamente, o fato de não a conhecerem antes, provavelmente representa a falta de significado para estes adolescentes, ao não verem relação com suas vidas. Tal fato sugere uma não inteireza consigo mesmo, um corpo não consciente em sua totalidade (MOURA, 2019), pela falta de sentimentos e emoções em relação a esta música.

Prosseguindo ao grupo que optou pela música *Dona de mim*, observa-se que ela era familiar, e demonstrando um vínculo emocional e de identidade, por ser um grupo de maioria composta por mulheres. A mensagem da música é dirigida a esse gênero, representando sua luta por igualdade e empoderamento feminino, o que foi reconhecido diante do exposto nas respostas dos adolescentes. Destaca-se o objetivo contido na *Agenda 2030: ODS 5- Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas*. Ainda assim, uma das meninas não encontrou relação da música com a sua vida e o único menino presente no grupo não respondeu essa questão.

O último grupo escolheu *Favela vive 3*, tendo como justificativas pela escolha a identificação com o gênero musical, o artista e por representar a realidade de membros do grupo. Como objetivo específico da *Agenda 2030*, o *ODS 10*, que trata da redução das desigualdades sociais, pode ser lembrado ao ouvir esta música, percebendo, pela fala dos adolescentes, que estão imersos na sua própria realidade, a desigualdade como algo ainda existente. Contudo, conforme um dos relatos, vários cantores que participam cresceram nessa realidade, chegando a outras possibilidades em termos de condições de vida.

Algumas diferenças podem ser destacadas (destas dinâmicas em grupo em relação com as dinâmicas envolvendo as dimensões da sustentabilidade). O fato de realizarem o trabalho coletivamente configurou o diálogo entre os próprios adolescentes como enriquecido pela ação-reflexão de quem vivencia os conteúdos das letras no seu dia-a-dia, tornando-se um diálogo verdadeiro (BARRETO, 1998). Partindo de saberes socialmente construídos e suas razões de ser que são retratados nas mensagens das músicas, além da liberdade de opinar sem delimitar-se por temas e pela oportunidade de realizar isso por escrito (sem exporem seus comentários aos demais colegas), a segurança em falar pode ter permitido uma análise mais reflexiva.

Uma última música trabalhada nas dinâmicas com uma turma, porém como atividade individual, foi a *Trono do estudar*. Conforme já relatado, o uso desta música baseou-se no fato de que uma aluna a mencionou como tendo relação com sustentabilidade. Imersos na realidade em que trata esta música e sofrendo dos mesmos problemas, os adolescentes, em suas respostas, reconhecem que avançou-se quanto à universalização do ensino, mas a falta de recursos e a má qualidade é uma constante e, diante disso, eles alegam que irão lutar por esse direito, pelo próprio futuro deles. Esses relatos estão bem representados em um dos principais objetivos da *Agenda 2030*, o *ODS4- Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos*.

6.2.2 Nas atividades individuais presenciais

Dos quatro alunos, dois deles escolheram a mesma música *Favela vive 3*. Um deles expôs a desigualdade social da favela (ODS10) relatada na música, por estar inserido nessa realidade. Essa identificação torna-se mais orgânica pela importância que o gênero musical representa a ele (LIMA et al., 2018). Para o outro, ainda arriscou-se mesclar a mensagem do autor da música com as dimensões da sustentabilidade, posto que ele expôs, além da desigualdade social, o fato de que as leis não beneficiam os pobres, tendo sido consciente de que, enquanto pobre, não é de sua cultura ficar quieto, valorizando o direito a protestar.

Da parte de outras duas participantes, os relatos passam por desigualdade e liberdade, cultura negra e vínculo familiar. Relatos de jovens que a partir da contextualização das músicas problematizam suas histórias de vida, na busca do *Ser Mais*, isto é, enriquecimento do ser durante seu processo de formação, por meio da

autonomia e consciência crítica, imersos nas questões de seu tempo e cientes de seu papel relevante nos rumos da sociedade (BRASIL, 2017).

6.2.3 Nas atividades individuais virtuais

Participaram sete alunos, e diferentemente das atividades trabalhadas até aqui, foi dada total liberdade para escolherem as músicas que quisessem. Sendo assim, entre as escolhas, o relato de uma aluna vinculando a sua escolha ao desejo de ficar rica, caracteriza, segundo Adorno (ADORNO, 1973), a influência aos adolescentes do produto da indústria cultural e seu apelo ao consumo, contradizendo o objetivo: *ODS12-Assegurar padrões de produção e de consumo sustentáveis*. Outro relato de destaque é a escolha de mais uma música do cantor *Djonga*, que pelas falas nas dinâmicas, é identificado como a voz da favela, sendo, mais uma vez, apontada a questão da desigualdade social de nossa sociedade (ODS10), só que, nesse caso, o aluno destacou a mensagem do autor como um *inédito viável*, o qual, segundo Freire, trata de sonhos possíveis pessoais e coletivos (SOUSA, 2012), que na música é refletido na possibilidade de negros ocuparem cargos importantes.

Um destaque ao relato de uma aluna perpassa o que Freire (BERINO, 2020) defende no seu pressuposto da *corporalidade*, ao tratar de educação enquanto atividade estética e o respeito à expressividade criadora do aluno, na sua manifestação original ao refletir sobre a sua existência, na música *Gita*, de Raul Seixas. Remetendo ao que Gadotti (2008) denomina de *Ecopedagogia* na aprendizagem significativa a ponto de mudar a sua percepção e relação com o meio a nível planetário, para esta aluna a conexão que esta música proporciona a remete ao nível espiritual de pertencimento ao cosmos.

Os demais alunos vincularam as mensagens das músicas a sentimentos e emoções relacionados a vínculos familiares e erros do passado e suas perdas, além do empoderamento feminino servindo como incentivo frente às dificuldades enfrentadas na busca da igualdade de gênero (ODS5), no caso da música *Dona de mim*, trabalhada nas dinâmicas.

Quanto a música da sua vida, que seguiu a mesma linha de escolha livre, ao serem perguntados sobre a música da sua vida, os alunos expressaram, nos seus relatos, elementos característicos dessa etapa de vida de maior autonomia, buscando conquistar seu espaço de identidade, como exposto por Silva (2018) ao citar Bock (et al, 2008), com

novos referenciais e outro tipo de relação com o mundo (LEPRE, 2016). Destarte, pode-se chegar ao dado de que nas sociedades ocidentais são apresentadas grande número de escolhas, levando os sujeitos a conflitos sociais e morais (ZANON; FREITAS, 2015). A exemplo disso, uma aluna citou uma música que poeticamente fala da estrada da vida e enalteceu a liberdade em um momento de dúvidas, no qual ela busca encontrar-se, algo que foi possível de notar pela sua demonstração dos sentimentos suplantados pela música que contribui para seu bem estar (ODS3).

Outros dois alunos que têm afinidade com os gêneros *Rock* e *Rap* afirmaram, no questionário, tocar instrumento e compor letras ou melodias, e, no relato de ambos, eles associam as músicas ao fato de que nelas os autores buscam o sentido por meio da arte, evidenciando a importância da diversidade cultural e sua proteção para garantir o exercício pleno dos direitos humanos e combate à exclusão social, características da dimensão social, conforme Povoas (2015), citado por Jaquinto (2018).

Por fim, uma aluna relatou uma música que contém apelos da indústria cultural, expondo fama, consumo e abordando sonhos possíveis, elementos do *Inédito viável*, evidenciando novamente ao “ODS12”, relacionado ao consumo consciente.

6.3 A MOBILIZAÇÃO DOS ADOLESCENTES EM PROJETOS RELACIONADOS A SUSTENTABILIDADE

Esta pesquisa-ação, enquanto atividade teórico-prática com os adolescentes, tinha na proposição de projetos relacionados à sustentabilidade sua maior expectativa. Já que inicialmente, além da proposta de composição de forma colaborativa, pretendia-se, com eles, realizar um evento na escola, o que iria ocorrer ao longo do ano de 2020. Isso contribuiria para uma maior intimidade e confiança com os alunos, facilitando à realização das atividades e ao interesse e participação dos mesmos, dentro de um espaço em que buscam as explicações científicas em relação ao mundo, como afirma Silva (2018), simulando a vida e suas relações de saber em atividades coletivas e grupais como as propostas nos círculos de cultura.

As atividades práticas aqui propostas buscavam contribuir para que os alunos se colocassem em posição de tomada de consciência, ao imergirem na própria realidade por meio da composição de músicas, às quais cada um contribuiria à sua maneira, explorando o seu talento e criatividade. Planejavam-se atos de criação e recriação coletivos, que pudessem resultar em novos conhecimentos, como defendido por Freire

(2002), sendo significativos a ponto de levá-los ao caminho da conscientização de temas relacionados à sustentabilidade. Uma vez que a realidade escolar de hoje segue sua ênfase na conformidade histórica, como defendido por Robinsom (2012), não há espaço para que os adolescentes possam ser eles mesmos, o que impede a exploração do seu verdadeiro potencial, que aqui incorpora-se com o elemento mais presente na vida destes estudantes fora da escola, a música.

6.3.1 Por meio da tecnologia

A pouca participação dos alunos pelo aplicativo *Whatsapp* evidenciou o que Koellreutter (BRITO, 2001) afirmava acerca da valorização do universo cultural, dos conhecimentos prévios e principalmente das necessidades e interesses dos alunos. Isso é reforçado por Gadotti (2008), quando afirma que o alunos e envolve quando quer, desejando, quando está envolvido profundamente com o que aprende, para ter curiosidade útil a mobilizar-se. Além disso, a pouca participação virtual pode ter relação com a falta de identificação com o pesquisador (FERRONATO, 2015), pelo pouco tempo de relação com eles. A seguir é apresentado a lista de temas sugeridos para a composição da música, assim como temas que os alunos tiveram vontade de abordar durante essas discussões:

Quadro 19: Listagem de temas sugeridos para a composição de músicas

<i>Descaso com educação</i>
<i>Conscientização social</i>
<i>Racismo na música</i>
<i>Vida de artista</i>
<i>Política</i>
<i>Legalização das drogas</i>
<i>Música pra cima</i>
<i>Rap, Trap ou funk</i>
<i>Nem rock nem pagode</i>
<i>Artista na favela</i>

Fonte: Elaborado pelo autor.

As falas dos estudantes evidenciam que ao estarem envolvidos em uma discussão com música podem revelar como vêm a sociedade, pela expressão corporal, enquanto corpo consciente (MOURA, 2019), representada, nesse caso, pela conversa por

aplicativo, demonstrando a visão de mundo e os valores humanos (MOREIRA et al., 2014). Educação, racismo, a emoção de ouvir determinada música e a vida de artista foram temas recorrentes nas atividades propostas. Sendo assim, valoriza-se as suas historicidades, o seu pensar, comunicar, os seus sonhos, e até o poder para sentir raiva e indignação, com a solidariedade necessária para construir uma sociedade menos desigual, alinhada ao desenvolvimento sustentável.

Quanto ao que se tratou especificamente da composição, um aluno manifestou-se demonstrando afinidade com a música expressando o gosto pela dança. Para outro, que sabe tocar instrumento e propôs a fazer arranjos, o tema da sustentabilidade é melhor para o gênero *Rap*, pela crença de que é a melhor maneira de falar sobre, e que foi corroborado por outra colega, justificando a *conscientização social*. O *Rock*, conforme o relato de uma aluna, soa como algo estrangeiro, preferindo algo que represente a identidade brasileira. De fato, tal gênero teve o seu momento, como símbolo de rebeldia e luta por gerações, com suas vertentes e tribos, o que talvez o *Rap* represente hoje para estes jovens.

Mesmo em ambiente virtual, eles seguem mediatizados pelo mundo, nas trocas de palavras e experiências musicais, que conforme Freire (FREIRE, 1987), em defesa de uma educação transformadora, refletem a realidade em que vivemos, o que aqui também se potencializa com o uso da tecnologia móvel e internet (OLIVEIRA, 2015). Tecnologia esta que, para Freire, é o melhor instrumento pelo qual o homem transforma o mundo, e do qual pode-se usar para o engajamento dos adolescentes. No entanto, como destacado por Leonardo (2017), a relação com a música, seja ouvindo ou compondo, acontece de forma espontânea, em movimentos constantes de afetividade e reflexão, isto é: pela emoção, expõem-se seus sentimentos. É um fato que verifica-se nestas trocas com os adolescentes, em que as percepções de uma mesma música, artista ou gênero musical são diferentes, porque elas estão entrelaçadas às experiências de vida.

A proposta de composição de música com as turmas também baseou-se nas idéias de Garner (CARNEIRO; LACERDA, 2018), de que todos possuímos a aptidão musical, cujo desenvolvimento, variando de indivíduo a indivíduo e somado às mais diversas experiências com música ao longo da vida, poderiam resultar em uma rica bagagem a qual poderia ser explorada criativamente em novas músicas. Porém, isso não foi o suficiente para mobilizar os adolescentes aqui descritos, mesmo com todos os estímulos dados pelo *Whatsapp*, inclusive ao se soltar os primeiros versos e com a

manifestação de alunos, que esperavam a sequência do trabalho ao longo deste ano de 2020.

Todavia, o que pretendia-se realizar com as turmas ao longo desse ano, com dois desses alunos, em função de afinidades musicais, obteve-se em bons momentos de trocas de idéias em volta de composições, tudo sendo realizado por aplicativo. Tendo em comum a música como principal atividade de lazer, e assim, uma referência poderosa na representação de desejos (PORTUGAL, 2015), esses alunos inspiravam-se e compartilhavam com o pesquisador composições que, na maior parte das vezes, descreviam relacionamentos amorosos. No exercício da aptidão musical (CARNEIRO; LACERDA, 2018), a satisfação proporcionada pela afinidade para a composição coletiva contribui com a saúde e bem-estar dos indivíduos, o que por si só é representado em um objetivo específico da sustentabilidade (ODS3), em demonstração da complexidade e inter-relação entre dimensões e objetivos, e sua interdependência direta do cotidiano das pessoas.

6.3.2 Em atividade presencial

Após as tentativas sem sucesso para a composição de música com as turmas, diante das colaborações dos adolescentes na atividade presencial destinada à mesma proposta, verificou-se que, ao abrir mão das dimensões da sustentabilidade, mas partindo-se ao saber dos alunos para tratar dos mesmos temas, obteve-se uma maior colaboração deles. Em suas contribuições, há exemplos de situação limite e respostas transformadoras, como expressões que colocam que o mundo não tem mais jeito e procuro descartar corretamente. Percebe-se que todas as contribuições para a composição, listadas abaixo, contemplam, de alguma forma, as cinco dimensões da sustentabilidade propostas neste estudo.

Quadro 20: Listagem de destaques para a contribuição da composição musical

<i>O mundo não tem mais jeito</i>
<i>Se não fizermos nada agora</i>
<i>Todas as questões sociais</i>
<i>Natureza que corre grandes riscos</i>
<i>Não procrastine</i>
<i>Persistir</i>
<i>Procuro descartar corretamente</i>
<i>Alienação no trabalho</i>
<i>Identidade de gênero</i>
<i>Artista na favela</i>
<i>O mundo está morrendo</i>

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nestes casos, as próprias *situações limites* expostas por eles, embora denotem um pessimismo, significam, conforme a teoria de Freire (1987), possibilidades e esperança para o *ser mais*. Isso é trivial em se tratando de conscientização para o desenvolvimento sustentável, que depende da aprendizagem com situações e elementos que são significativos para os jovens, como as músicas. Por isso, a importância do debate por meio delas, projetando os sujeitos para as suas situações vividas, portanto, estimulando-se ainda mais a curiosidade e criatividade dos alunos, suas potencialidades e suas contribuições a partir dos temas que acham significativos (FREIRE, 2002). A exemplo do aluno da turma 11K tem-se a sua idéia do personagem “Atlas”, que simboliza o homem segurando o globo terrestre. É uma imagem que representa bem as discussões sobre sustentabilidade, ao retratar o papel central do homem e como ele enxerga a natureza.

As experiências presenciais destinadas à composição não trouxeram o resultado esperado, embora em uma das turmas os alunos tenham contribuído com versos para a música no primeiro encontro, mas, conforme o método de Paulo Freire, não se tinha ainda de fato uma relação com eles (FREIRE, 1983).

As experiências que os adolescentes tem cotidianamente com música, no seu contexto de vida, são compostas por uma complexidade de relações que não mostraram-se suficientes, por si só, para mobilizá-los a atividades com música, por mais incríveis que possam ser as experiências propostas neste estudo (MOREIRA et al, 2014). Embora seja uma aptidão que todos têm, faltou conhecer mais de perto a bagagem musical de cada um, para uma interação mais orgânica, verdadeira e de confiança, além de uma

identidade e objetivos comuns, necessários para tratar temas que afetam a todos, acerca da *sustentabilidade* e suas *dimensões*.

Como atividade complementar às composições das músicas, o festival na escola acabou inviabilizando-se com o contexto da pandemia COVID-19. Porém, quando indagados durante dinâmicas dos *Círculos de Cultura*, praticamente a metade deles achou a iniciativa interessante e teve interesse em participar. Outros apresentaram diversas justificativas, entre elas, a mudança de escola devido à greve, que acabou atingindo os alunos durante a coleta e dados pelo período de dois meses. Mas ainda houve aqueles que achavam “chato” ter que “fazer música” ou envolver-se com o festival, assim como houve os que preferiam envolver-se com uma ou outra atividade.

Pouco familiarizados, o tema da *sustentabilidade*, tanto para as composições, quanto para o nome do festival de música, não era atraente a eles, uma vez que o debate acerca dos conceitos do termo em questão, como proposto nesta pesquisa, não era algo vivenciado por eles no ambiente escolar.

6.3.3 Uma constatação à partir do trabalho com a teoria e com o método Freireano

Enquanto método, o *Círculo de Cultura* é um espaço educativo no qual transitam diferentes subjetividades e convivem diferentes saberes expressados pelo diálogo, em um processo que resulta na geração de conhecimento (LOUREIRO; FRANCO, 2012). Para tanto, nos relatos de Paulo Freire, isso não acontecia da noite para o dia. Aqui, por exemplo, as experiências do método exigiam cerca de 40 horas por semana, em atividades de muito significado para os educandos, vivenciando uma experiência transformadora, que resultava na conscientização das situações alienantes em que se encontravam (PADILHA, 2012). Desta forma, o tempo foi um fator determinante para este trabalho, impossibilitando, contudo, o aprofundamento, já que a proposta original era de um ano de atividades na escola com essas turmas.

As abordagens da *sustentabilidade* à partir de *músicas* pela ótica dos pressupostos Freireanos demonstraram-se adequadas pelo exposto neste trabalho de pesquisa. É imprescindível que essa abordagem parta da realidade e *leitura de mundo dos* adolescentes, valorizando-se os elementos dos quais eles se identificam, como o *gosto musical*, *gêneros* e *artistas preferidos*, que são *significativos* para eles por estarem relacionados aos momentos da sua vida, importantes por motivos muito pessoais. Isso torna o debate acerca das músicas muito rico, estimulando a *curiosidade* para a

aquisição de novos *conhecimentos* que, pela sua significação, possa ser *transformador da realidade* (PEREIRA et al, 2007). Esta teoria do conhecimento, orientada para a *conscientização* dos indivíduos por uma abordagem *educativo-crítica*, tem na *música* um elemento facilitador desse processo, e tendo como destaque os seguintes pressupostos:

- **Significado:** Assim como existem várias formas de se ver um mesmo quadro, existem várias formas de se interpretar as mensagens presentes em uma música, seja pela letra, pela melodia, o ritmo, o *videoclipe*, etc. Lembranças de momentos que são carregados para toda a vida, muitas vezes, estão associadas a uma determinada música, representando uma carga de *sentimentos* e *emoções* pelos quais se faz a *leitura do mundo*. Esta, sendo influenciada pelo complexo de relações do contexto de vida, produz significados que fazem de uma mesma música, única para cada indivíduo (PORTUGAL, 2015).

- **Corporalidade:** A relação com a música acontece de corpo inteiro: com os ouvidos, o corpo, os olhos, o coração, a mente e a razão. A combinação desses elementos com o ambiente e a experiência vivida transforma-se em códigos pelos quais se pode fazer, de forma significativa, na reflexividade vinculada aos sentimentos, e na afetividade vinculada às emoções, uma leitura crítica do mundo (FREIRE, 2002).

- **Codificação e decodificação:** As músicas possuem códigos, como os da mensagem que o autor quis passar na sua criação, assim como os códigos que estão omitidos e que são interpretados de maneira diferente por cada indivíduo. A decodificação da música acontece de forma racional, na mensagem literal do autor que foi captada pelo receptor, além da decodificação de códigos captados afetivamente que são únicos e dependem de cada indivíduo. Tais individualidades enriquecem os debates acerca das músicas, facilitando a abordagem da sustentabilidade de uma forma descontraída e prazerosa e cheia de significados (BARRETO, 1998).

- **Onipresença:** A música é um tipo de comunicação presente em todo lugar e em todas as épocas, como forma de comunicação sócio-histórica, pela qual retrata-se a realidade de forma poética, crítica e amorosa. Sendo assim, considerando que seja algo facilitado pela tecnologia (BRITO, 2001), lida-se com ela quando se está em momentos de lazer individuais ou com amigos, na escola, na universidade, quando se está realizando compras, trabalhando no escritório, tomando decisões importantes, quando se assiste um programa de TV, uma propaganda, em rituais religiosos, quando os sujeitos estão tristes ou alegres e em muitos outros momentos do cotidiano. A presença

em tais momentos é um exemplo da importância que a música tem como ferramenta de comunicação, mesmo que a relação que esteja envolvida nesse processo envolva interesses antagônicos.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento sustentável é ainda um conceito em construção. Para tanto, quando se trata de educação, o seu entendimento é também um exercício de codificação e decodificação das mensagens e leituras feitas nas situações existenciais do indivíduo com o mundo e na sua relação com o outro. Quando se trata de adolescentes, tanto pela importância de seu protagonismo para a *Agenda 2030*, como pelas influências que sofrem de todos os lados em plena era de superexposição pela internet, torna-se imperativo que sejam conscientizados acerca das responsabilidades para com as futuras gerações e a vida como um todo no planeta. E que isso possa estar alinhado aos seus projetos de vida como preparação para o mercado de trabalho, universidade, empreendedorismo, hábitos de consumo, envolvimento nas decisões políticas que afetam a sociedade como um todo, entre outros fatos. Ou seja, que os adolescentes possam exercer plenamente sua cidadania, tendo a percepção dos impactos causados por suas escolhas no cotidiano vivido.

Esforços devem ser direcionados para que a educação possa cumprir seu papel de maneira mais eficiente e eficaz, considerando como os jovens hoje relacionam-se com o mundo e com os seus sonhos possíveis e impossíveis, proporcionando um aprendizado que faça sentido de modo a torná-los protagonistas do seu tempo. Considera-se que isso foi demonstrado neste trabalho, ao valorizar o potencial da relação do sujeito com a música: algo que a escola ainda não considera de maneira adequada, que é característico da etapa em questão e da forma que ela se dá no contexto de vida. O que para participantes desta pesquisa representam duas, três ou mais horas por dia ouvindo música, pode configurar-se em momentos significativos de sentido, pelo qual interpretam o mundo a sua volta.

De fato, ter valorizado a experiência musical dos adolescentes em atividades dentro da escola contribuiu para a sua postura crítica diante de temas relacionados à sustentabilidade nas letras das músicas. No entanto, em função do curto tempo, não foi possível realizar todas as atividades propostas, visto que se analisaria como o trabalho com música poderia mobilizar e engajar os adolescentes em projetos de sustentabilidade.

Como evidenciado, a maioria dos temas identificados por eles nas músicas durante as dinâmicas inserem-se nas dimensões social e ambiental. A dimensão social engloba temas dos quais muitos destes alunos vivenciam no dia-a-dia, entre

eles, questões como racismo, desigualdade, descaso com a educação, entre outros exemplos, ou seja, problemas em que eles estão imersos na sua rotina de vida, o que facilitou o diálogo por meio das músicas que gostam ou identificam-se de alguma forma.

Já a dimensão ambiental, pelo fato de estar mais explícita nas letras e por ser um conceito bem consolidado na educação brasileira e presente no currículo da escola, foi abordada com mais consciência quando relacionada à rotina dos alunos, como o cuidado com o lixo, horta em casa etc.

Discorda-se de termos inapropriados identificados no PPP da escola relacionados à educação ambiental, quando o documento afirma que o aluno é capaz de “adaptar-se” às novas condições de existência ao se referir às noções de trabalho e cidadania. Como denunciado por Freire ao denominar a educação bancária, quando o sujeito é levado a adaptar-se a uma condição alienante determinada pela ideologia dominante, isso resulta em características opressoras de liberdade.

Um sujeito conscientizado sobre questões relacionadas ao desenvolvimento sustentável muda o seu comportamento, transformando o mundo. Nos próprios Fundamentos Filosóficos do Colégio Júlio de Castilhos, se estabelece a formação crítica e autônoma do aluno, no respeito à vida e ao meio ambiente. Porém, isso é contrariado quando a instituição diz preparar o aluno para “competir” na sociedade atual de forma “solidária”, denotando um paradoxo quando relacionado a uma educação para a sustentabilidade. Entende-se que uma sociedade solidária depende da colaboração, isto é, da superação das desigualdades, e não de uma cultura competitiva que não leva em conta os limites do desenvolvimento.

Para futuras pesquisas que abordem o potencial da música como ferramenta de educação para a sustentabilidade, recomenda-se estudos de comportamento de consumo sob influência de elementos como ritmo, melodia e gênero musical, o que pode-se complementar com a utilização de tecnologias da neurociência. Considerando que os hábitos de consumo tem relação direta com os desafios enfrentados para o desenvolvimento sustentável, pode-se investigar como os elementos constituintes de uma música, além da aptidão musical, podem atuar na conscientização de suas atitudes e suas respectivas consequências.

REFERÊNCIAS

Agenda 2020. Disponível em: <<http://www.agenda2020.org.br/>> Acesso em: nov. 2020.

ALENCAR, A. F. **O pensamento de Paulo Freire sobre a tecnologia: traçando novas perspectivas.** V Colóquio Internacional Paulo Freire – Recife, 19 a 22-setembro 2005. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/16407780-O-pensamento-de-paulo-freire-sobre-a-tecnologia-tracando-novas-perspectivas.html>> Acesso em: mai. 2019.

ALMEIDA, C. A. **Jovens de chapa e cruz: consumo de mangás para a produção de sentidos.** Missões: Revista de Ciências Humanas e Sociais, UNIPAMPA, RS, v. 4, n. 2, 2018.

ANTUNES, C. **Como desenvolver conteúdos explorando as inteligências múltiplas.** Petrópolis: Vozes, 2001.

AVILA, R. A. P. A Concepção Problematizadora e Libertadora da Educação Ambiental Ecomunitarista/*The Conception Problematizing and Liberating of the Environmental Education Ecomunitarista.* **Revista de Educação Ambiental**, 2(2), 28-43. 2012.

BAGANHA, D. E., et. al. Educação ambiental rumo à escola sustentável. Curitiba: SEED: UTP, 2018.104 p.

BARBIERI, J. C., SILVA, D. **Desenvolvimento sustentável e educação ambiental: uma trajetória comum com muitos desafios.** *RAM, Rev. Adm. Mackenzie*, vol.12, n.3, pp.51-82, 2011.

BARRADAS, F. da. C. Música popular brasileira/educação: experiências transversais em práticas escolares. **Akrópolis**, Umuarama, v. 24, n. 2, p. 175-192, jul./dez. 2016.

BARRETO, V. **Paulo Freire para educadores.** São Paulo: Arte & Ciência. 1998.

BARRETO, M. D. T.; MANSANO, S. R. V.; PIGA, T.R. Políticas educacionais e desenvolvimento sustentável: algumas conexões em curso. **Organizações e Democracia**, São Paulo, v. 17, n. 02, dez. 2016.

BÁSICA, CÂMARA DE EDUCAÇÃO. **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO.** 2018.

BASTOS, M. H. R.; OLIVEIRA, U. R. Análise de discurso e Análise de Conteúdo: Um breve levantamento bibliométrico de suas aplicações nas ciências sociais aplicadas da Administração. **XII Simpósio de excelência em gestão e tecnologia**, 2015.

BAUMAN, Z. **Identidade:** entrevista a Benedetto Vecchi. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

BECKER, D. **O que é adolescência.** São Paulo: Editora Brasiliense, 2017, p.44-45.

BELLEN, H. M.; PETRASSI, A. C. M. A. Dos limites do crescimento à gestão da sustentabilidade no processo de desenvolvimento. **Revista NECAT: Revista do Núcleo de Estudos de Economia Catarinense**, v. 5, n. 10, p. 8-30, 2016.

BERINO, A. Interminados, criadores e sonhadores: o problema da estética em Paulo Freire. **Revista Estudos Culturais**, (5). 2020.

BRASIL, C. D. P. D. D. (1999). **Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999**: Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, abr. 1999.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB n. 2, de 30 de janeiro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Escolar como espaço de formação humana: círculo de cultura e qualidade da educação**. Brasília, 2006.

BRASIL, Ministério do Meio Ambiente. **Agenda 21 brasileira**: bases para discussão. MMA/PNUD, Brasília, 2000.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável**: Documento Final/Plano Internacional de Implementação. Brasília, 2005.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global**. Brasília, 2012. Disponível em: <<https://www.mma.gov.br/informmma/item/8068-tratado-de-educa%C3%A7%C3%A3o-ambiental-para-sociedades-sustent%C3%A1veis-e-responsabilid>> Acesso em: mar. 2019.

BRASIL, Ministério das Relações Exteriores. Fevereiro de 2016. **Transformando nosso mundo**: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. Brasília: 2016.

BRASIL, Ministério da Saúde. Estatuto da Criança e do Adolescente / Ministério da Saúde, A. L. Trajetórias da questão ambiental urbana: da Rio 92 às Agendas 21 locais. **Revista paranaense de Desenvolvimento**, Paraná, v. 102, n.1, p. 51-69, 2002.

BRASIL. Objetivos de desenvolvimento do milênio. **Relatório Nacional de Acompanhamento**. Brasília: IPEA, 2010.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº11/2010. Brasília, 2010.

BRASIL, O. N. U. Objetivos de desenvolvimento sustentável. *In*: **Agenda 2030**, Brasília, DF, 2015.

BRASIL. **Programa nacional de educação ambiental - ProNEA** / Ministério do Meio Ambiente, Diretoria de Educação Ambiental; Ministério da Educação. Coordenação Geral de Educação Ambiental. - 3. ed - Brasília : Ministério do Meio Ambiente, 2018.

BRITO, T. A. *Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical*. Editora Peirópolis. 2001.

BRUNTLAND, G. H. *Nosso Futuro Comum – Em busca do desenvolvimento sustentável*. Comissão Mundial Sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento da Fundação Getúlio Vargas. 1988.

BURSZTYN, M. et al. *Para pensar o desenvolvimento sustentável*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1993.

CAMPOS, D. Q. O Atlas como método para o design: O uso do Atlas e dos conceitos de montagem como ferramenta metodológica para a pesquisa visual. **e-Revista LOGO**, UFSC- SC, v. 4, n.1, p. 91-104, 2015.

CARMO, C. R. S. Motivação discente no curso de bacharelado em ciências contábeis: um estudo comparativo entre alunos da modalidade presencial e alunos da modalidade à distância. **ConTexto**, UFRGS-RS, v. 14, n. 26, 2014.

CARNEIRO, S. M. M.; CAMPOS, M. A. T. Educação ambiental no ensino superior: reflexões e ações para a educação escolar. *Ambiental Menteesustentable: Revista científica galego-lusófona de educación ambiental*, v.1, n. 20, p. 1371-1390, 2015.

CARNEIRO, S. G. O., LACERDA, A. D. Educação musical e Psicopedagogia– caminhos para o desenvolvimento das Inteligências Múltiplas. **Paideia**, v. 13, n. 19, 2018.

CASTELLS, M. **O poder da identidade**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2018.

CASTRO, V. J. **Cibercultura: pós-humano e crise de identidade**. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXXVII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Paraná, 2014. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/313298674/10-Cibercultura-Pos-humano-e-Crise-de-Identidade>> Acesso em: mai. 2019.

CEJC - Colégio Estadual Júlio de Castilhos. PPP - Projeto Político Pedagógico. Porto Alegre: 2015. Disponível em: <<https://bemvin.org/colgio-estadual-jlio-de-castilhos-projeto-poltico.html>> Acesso em 11 nov. 2020.

CONSTANTINO, P. R. P. Apreciação de gêneros musicais na escola: possíveis percursos. **Coleção PROPG Digital** (UNESP), 104-p, 2012.

CORRÊA, M. M., ASHLEY, P. A. Desenvolvimento sustentável, sustentabilidade, educação ambiental e educação para o desenvolvimento sustentável: reflexões para ensino de graduação. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**. V. 35, N. 1, 2018.

- COSTA, C. A.; LOUREIRO, C. F. A interdisciplinaridade em Paulo Freire: aproximações político-pedagógicas para a educação ambiental crítica. **Revista Katálysis**, UFSC- SC, v. 20, n. 1, p. 111-121, 2017.
- CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**:- escolhendo entre cinco abordagens. Porto Alegre: Penso Editora, 2014.
- DARROZ, L. M. u; TREVISAN, T. L.; ROSA, C. T. W. Estratégias de aprendizagem: caminhos para o sucesso escolar. **Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas**, v. 14, n. 29, p. 93-109, 2018.
- DAVID, C. D. Antropologia das populações rurais. 1. ed. NTE, UAB, UFSM. *E-book*. Santa Maria, 2017.
- DAYRELL, J. T.; JESUS, R. E. D. (2016). **Juventude, ensino médio e os processos de exclusão escolar**. Educação & Sociedade, CEDES, v. 37, n. 135, p. 407-423, 2016.
- DICKMANN, I., BATTESTIN, C. **Perspectivas interdisciplinares à luz de Paulo Freire. Contribuições político-pedagógicas para a educação ambiental crítica**. Educação ambiental na América Latina / (Orgs.). 1.ed. p. 104 a 121 – Chapecó: Plataforma Acadêmica, 2018.
- DICKMANN, Ivo; CARNEIRO, Sônia Maria Marchiorato. **Paulo Freire e Educação ambiental: contribuições a partir da obra Pedagogia da Autonomia**. Revista de Educação Pública, v. 21, n. 45, p. 87-102, 2012.
- DINIZ, N. S.M. Década da ONU da Educação para o Desenvolvimento Sustentável: o dito e o não dito no caminho de mudanças. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 11, n. 2, p. 46-57, 2016.
- ELIA, M. F., SAMPAIO, F.F. Plataforma Interativa para Internet: Uma proposta de Pesquisa Ação a Distância para professores. Anais do XII Simpósio Brasileiro de Informática na Educação, 102-109, 2001.
- ELKINGTON, J. Sustentabilidade, canibais com garfo e faca. São Paulo: Editora Makron Books, 2012.
- FARIA, A. C.; SILVA, L. S. A.; SILVA, D.; MILANI FILHO, M. A. F. Influência do Conhecimento sobre Sustentabilidade nas Atitudes, Comportamentos e Consumo de Estudantes de Administração. **RECADM: Revista Eletrônica de Ciência Administrativa**, v. 17, n. 2, p. 239-260, 2018.
- FARIAS, T. R. P.; COSTA, J. H. **Da Jamaica ao Brasil: por uma história social do reggae**. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, 2016. Disponível em: <<https://www.eumed.net/rev/ccss/2016/01/reggae.html>> Acesso em: nov. 2020.
- FÉLIX, G. F. R., SANTANA, H. R. G., JUNIOR, W. A música como recurso didático na construção do conhecimento. *Cairu em Revista*, 3(4), 17-28. 2014.

FERREIRA, T.H.S., SILVARES, E.F.M., 2010. **Adolescência Através dos séculos.** Psicologia: Teoria e Pesquisa. Abr-Jun 2010, Vol. 26 n. 2, pp. 227-234.

FERRONATO, Vivian Freitas Olivieri. **A importância da família na formação social do adolescente.** Revista de Educação, v. 18, n. 24, 2015.

FRANCO, J. B., LOUREIRO, C. F. B. Aspectos teóricos e metodológicos do Círculo de Cultura: uma possibilidade pedagógica e dialógica em educação ambiental. *Ambiente & Educação*, 17(1), 11-27. 2012.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** 25 ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar.** Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2015.

FREITAS, A. L. **Pedagogia do inédito-viável: contribuições de Paulo Freire para fortalecer o potencial emancipatório das relações ensinar-aprender-pesquisar.** V Colóquio Internacional Paulo Freire. Recife: Centro Paulo Freire - Estudos e Pesquisas. 2005.

FROEHLICH, C. Sustentabilidade: dimensões e métodos de mensuração de resultados. *Desenvolve Revista de Gestão do Unilasalle*, 3(2), p.151-168, 2014.

GADOTTI, M. *Los aportes de Paulo Freire a la pedagogía crítica.* *Revista Educación*, v. 26, n. 2, p. 51-60, 2002.

GADOTTI, M. **Ecopedagogia e educação para a sustentabilidade.** Canoas: ULBRA, 2005.

GADOTTI, M. **Ecopedagogia e educação sustentável.** Revista de Educação do CEAP. Salvador, 2008.

GARCIA, H. S., GARCIA, D. S. S. Dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio aos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável: De onde viemos e onde pretendemos chegar. **Governança Transnacional e Sustentabilidade.** UNIPAR, E-book. v. 2, p. 9-24, 2016.

GAVA, A. S., & Prados, R. M. N. Reflexões sobre saúde e educação: análise do discurso de músicas do gênero *funk*. *InterSciencePlace*, 13(3). 2019.

GOMES, M. F., & dos SANTOS, A. A. P. **As dimensões e normatização do desenvolvimento sustentável.** *Revista da Universidade Vale do Rio Verde*, 14(1), 834-838, 2016.

- HARGREAVES, D. Desenvolvimento musical e educação no mundo social. *Journal Music, Psychology and Education*. Porto: CIPEM, ESEP, p.5-13, 1999.
- IAQUINTO, B. O. **A sustentabilidade e suas dimensões**. *Revista da ESMESC*, 25(31), 157-178, 2018.
- JACOBI, P. **Educação Ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 233-250, maio/ago. 2005.
- LIMA, H. M., LIMA, A. R. B. Escuta musical e sua importância na educação musical. **Integratio**, v. 2, n. 2, p. 34-38, 2016.
- MOURA, J. V. ALMEIDA, C. C. (2019). Semiótica, música e organização do conhecimento: contribuindo para o debate. **Ciência da Informação em Revista**, v.6, n.1, p. 20-36, 2019.
- LIMA, K. O.; MONTEIRO, G. V. (2018). Epistemologia ecossistêmica e interdisciplinaridade: uma parceria necessária ao ensino escolar do século XXI. **Interdisciplinaridade**. Revista do Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade, v. 12, n. 1, p. 9-31, 2018.
- KITZINGER, J. Grupos focais. POPE, C.; MAYS, N. **Pesquisa qualitativa na atenção à saúde**. Porto Alegre: Editora Artmed, p.33-43, 2009.
- LEÃO, G., DAYRELL, J. T., & Reis, J. B. D. Juventude, projetos de vida e ensino médio. *Educação & Sociedade*, 32(117), 1067-1084, 2011.
- LEITE, Á. **Paulo Freire e Arte Educação: Considerações sobre a estética freiriana e a arte na educação/formação**. Educação, Sociedade & Culturas, 2019.
- LEITE, R. F. A perspectiva da análise de conteúdo na pesquisa qualitativa: algumas considerações. **Revista Pesquisa Qualitativa**, 5(9), 539-551, 2017.
- LEONARDO, Ana Maria Manito. **O ensino da música e o despertar de emoções**. 2017.
- LIMA, G. F. D. C. **Educação ambiental crítica: do socioambientalismo às sociedades sustentáveis**. Educação e Pesquisa, 35(1), 145-163, 2009.
- LIMA, W. S., SANTANA, L. S., MARX, B. S. Subjetividade e emoção na música: a cultura e o afeto relacional. **Revista Idealogando**, 2(1), 206-220, 2018.
- MAHEIRIE, K. **Processo de criação no fazer musical: uma objetivação da subjetividade, a partir dos trabalhos de Sartre e Vygotsky**. Psicologia em estudo, 8(2), 147-153, 2003.
- MAMED, D. O., MARCHESAN, J., BAZZANELLA, S. L. A constituição histórica da racionalidade ecológica e os problemas ambientais na contemporaneidade. **Revista Videre**, Dourados, MS, v. 9, n.17, 1. semestre de 2017

MATOS, R., BELEM, R. C. Música: formando tribos, constituindo identidades sociais. *Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 14(1), 1-14. 2019.

MENDES, M. B., AVELAR, K. E. S. CARTA DA TERRA COMO MATERIAL DIDÁTICO ESTRATÉGICO. *Lex Cult Revista do CCJF*, 2(1), 72-94. 2018.

MORAES, R. Análise de conteúdo. *Revista Educação*, Porto Alegre, 22(37), 7-32. 1999.

MOREIRA, N. R. A música e a cidade: práticas sociais e culturais na cena da canção popular em Belém do Pará na década de 1980. 299 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Belém, 2014.

MOURA, Auro Sanson. **Música e construção de identidade na juventude**. 2009. Disponível em: <<https://www.acervodigital.ufpr.br/handle/1884/18597>> Acesso em: nov. 2020.

MOURA, M. R. P. A corporalidade no pensamento de Paulo Freire: contribuições para a educação do corpo. 2019.

NETO, Sebastião, et. al. **Uma carta para o futuro: Constructos sobre (ins)sustentabilidade**. *Ciência e Natura*, Santa Maria v.39 n.1, 2017, Jan - abr, p. 133 – 141 *Revista do Centro de Ciências Naturais e Exatas – UFSM*

OLIVEIRA, M. **O desenvolvimento humano sustentável e os objetivos de desenvolvimento do milênio**. Recife: Atlas Municipal. 2006. Seção Secretarias-Planejamento Participativo e Obras-Projetos e Ações. Disponível em: <<http://www.recife.pe.gov.br/pr/secplanejamento/pnud2006/doc/analiticos/desenvolvim entohumano.pdf>> Acesso em 14. out. 2020.

OLIVEIRA, C. **TIC'S na educação: a utilização das tecnologias da informação e comunicação na aprendizagem do aluno**. *Pedagogia em Ação*, 7(1), 2015.

PAIVA, Ilana Lemos de; SOUZA, Cândida; RODRIGUES, Daniela Bezerra. **Justiça juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo**. 2014.

PALMA, L.C., NASCIMENTO, L.F.M., ALVES, N.B. **Educação para a sustentabilidade: bases epistemológicas, teorias e exemplos na área de Administração**. Canoas, RS: IFRS - Campus Canoas, 2017.

PARENTE, F. D. A. V., FEITOSA, S. F. A música e o bem viver. *Revista Epistemologias do Sul*, 2(2), 14-31, 2019.

PECCATIELLO, A. F. O. **Políticas públicas ambientais no Brasil: da administração dos recursos naturais (1930) à criação do Sistema Nacional de Unidades de Conservação (2000)**. Editora UFPR: Desenvolvimento e Meio Ambiente, n. 24, p.71-82, jul./dez. 2011.

PEREIRA, C. M. M., et al. Ecopedagogia: uma nova pedagogia com propostas educacionais para o desenvolvimento sustentável. **ETD-Educação Temática Digital**, 8(2), 80-89, 2007.

PEREIRA, A. et al. Metodologia da pesquisa científica. UAB/NTE/UFSM, 2018.

PIGA, T. R., MANSANO, S. R. V., MOSTAGE, N. C. (2019). **Ascensão e declínio da Agenda 21: Uma Análise Política**. *Perspectivas Contemporâneas*, 13(3), 74-92, 2019.

PIMENTA, M. F. F., NARDELLI, A. M. B. **Desenvolvimento sustentável: os avanços na discussão sobre os temas ambientais lançados pela conferência das Nações Unidas sobre o desenvolvimento sustentável, Rio+ 20 e os desafios para os próximos 20 anos**. Florianópolis: *Perspectiva*, 33(3), p.1257-1277, 2015.

PIMENTEL, G. S. R. O Brasil e os desafios da educação e dos educadores na Agenda 2030 da ONU. **Revista Nova Paideia-Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, 1(3), p.22-33, 2019

PINHEIRO, Ana Carolina Rodrigues, et al. **A influência da música no aprimoramento da inteligência emocional**. 2017. Disponível em: <<https://unijipa.edu.br/wp-content/uploads/Revista%20Saberes/ed5/10.pdf>> Acesso em 07 nov. 2020.

PORTUGAL, Mariá Noronha et al. **O corpo e seus processos de comunicação na constituição do significado musical**. 2015. Disponível em: <<https://leto.pucsp.br/handle/handle/4742>> Acesso em: nov. 2020.

POSTALI, T. Música e identidade cultural: O rap como a ferramenta de comunicação dos territórios urbanos marginalizados. **Revista Internacional de Folkcomunicação**, 17(38), 132-143. 2019.

PRADO, Daniel Porciúncula. **Facetas da práxis ambiental na antiguidade**. *Revista do Instituto de Ciências Humanas e da Informação*. Rio Grande, v. 14, 2002.

PUIGGROS, Adriana et al. *Paulo Freire y la agenda de la educación latino-americana em el siglo XXI*. 2017

QUEIROZ, F. L. L., CAMACHO, R. S. **Considerações acerca do debate da educação ambiental presente historicamente nas conferências ambientais internacionais**. *Periódico Eletrônico Fórum Ambiental da Alta Paulista*, 12(1). 2016.

RAUSKI, Rafael Dalalíbera et al. **Representações sociais sobre música, estilos musicais e aulas de música: Uma problematização necessária**. 2015.

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, p. 5-20, jul./dez. 2018.

REIS, S. ZANINELLI, R. Aplicação da técnica de grupo focal: Relato de experiência. Maringá: **Revista Cesumar Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**, v. 23, n. 2, p. 291-307, jul./dez 2018.

ROMA, J. C. **Os objetivos de desenvolvimento do milênio e sua transição para os objetivos de desenvolvimento sustentável.** Ciência e cultura, 71(1), 33-39. 2019.

ROSA, A.C., et al. **Educação para a sustentabilidade: um olhar à luz dos valores pessoais da motivação.** Gestão Ambiental e Sustentabilidade, São Paulo, v. 7, n. 3, p. 421-436, set./dez. 2018

SACHS, Ignacy. Caminhos para o desenvolvimento sustentável. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.

SALVADOR, P. **Agenda 21 como ferramenta para ensino e discussão da sustentabilidade na educação do campo.** 2019. Disponível em: <<https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/454>> Acesso em 05 nov. 2020.

SANDER, C., ROESLER, M. R. **Juventude e mundos-da-vida: a luta por direitos à participação, à sustentabilidade e ao meio ambiente.** Desenvolvimento e Meio Ambiente, 45. 2018.

SANTOS, T. D. C., SIQUEIRA, S. **As diferentes dimensões da sustentabilidade em uma organização da sociedade civil brasileira: o caso do GAPABahia.** 2017.

SANTOS, H., COELHO, I. **A música na sala de aula- A música como recurso didático.** Unisanta Humanitas, v. 3, n. 1, p. 41-61, 2014.

SILVA, A. H., FOSSÁ, M. I. T. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualitas Revista Eletrônica**, 16(1). 2015.

SILVA, M. R. **As percepções e os significados de escola para os estudantes adolescentes: Um estudo de caso no Instituto Federal Farroupilha.** 164f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ensino de Humanidades e Linguagens) - Universidade Franciscana, Santa Maria, 2018.

SILVA, P, et al. O Valor Pedagógico da Curiosidade Científica dos Estudantes. **Química Nova na Escola.** v. 40, n. 4, p. 241-248, 2018.

SILVEIRA, G. C. F. (2018). Práticas Digitais, lazer e adolescência. **LICERE: Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer, UFMG-MG**, v. 21, n. 4, p. 218-258, 2018.

SOUZA, Anderson Rodrigues; CARVALHO, Jaciara. **“situação-limite”, “ato-limite” e “inédito viável”: Categorias atuais para problematizar a “percepção” da realidade.** Revista e-Curriculum, v. 16, n. 4, 2018.

SOUZA, J.; FREITAS, M. F.Q. Práticas musicais de jovens e vida cotidiana: socialização e identidades em movimento. **Música em perspectiva**, v. 7, n. 1, 2014.

SUBTIL, M. J. D. **A apropriação e fruição da música midiática por crianças de quarta série de ensino fundamental**. 2003. (Doutorado em Engenharia de Produção - Mídia e Conhecimento). UFSC: Florianópolis, 2003,

TEKMAN, H. G. HORTA, N. (2002). *Psychologyofmusic*. Disponível em: <http://pom.sagepub.com>. Acesso em: set. 2020.

TOSTES, F. R.; DE FÁTIMA, M. C. O consumo de moda e a construção de identidade do adolescente. **Projetica**, v. 7, n. 2, p. 87-108, 2016.

UCHOA, R. Análise da década da educação (DEDS) da UNESCO à partir da leitura da Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire. **RevBEA**: São Paulo, v. 13, n. 2, 2018, p. 340-30.

VENTURINI, L. D. B. **O modelo *triple bottomline* e a sustentabilidade na administração pública: pequenas práticas que fazem a diferença**. Santa Maria, Artigo - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Curso de Especialização em Gestão Pública, 2015.

VENZKE, C., NASCIMENTO, L.F.M. Caminhos e desafios para a inserção da sustentabilidade socioambiental na formação do administrador brasileiro. **RAM: Rev. Adm. Mackenzie**, v. 14, n. 3, Edição Especial: São Paulo. MAIO/JUN. 2013, p. 26-54.

ZACARIAS, E. F. J. ; HIGUCHI, M. I. G. Relação pessoa-ambiente: caminhos para uma vida sustentável. **Interações** (Campo Grande), v. 18, n. 3, p. 121-129, 2017.

ZANON, L. L., FREITAS, L. B. **Uma revisão de literatura sobre a definição de projeto de vida na adolescência**. *Interação em Psicologia*, v. 19, n. 2, 2016.

ANEXOS

ANEXO 1 – PARECER PEDAGÓGICO



SETOR PEDAGÓGICO

PARECER PEDAGÓGICO

Assunto: Projeto A Música Como Eixo Mobilizador De Educação Sustentável

O Projeto tem o objetivo geral de analisar as potencialidades da música como uma ferramenta motivadora da educação sustentável em adolescentes e investigar como os adolescentes identificam as dimensões da sustentabilidade (social, ambiental, econômica, política e cultural) nas letras das músicas trabalhadas, bem como analisar o posicionamento dos jovens sobre o conteúdo relacionado a sustentabilidade nestas músicas, analisando como elas os motivam a refletir e a se engajar em projetos relacionados a sustentabilidade.

Justifica-se o desenvolvimento do Projeto, na perspectiva de que a música é um elemento identitário e presente no contexto de vida dos estudantes e pode ser usada como ferramenta que os motive às atividades propostas.

O Projeto será desenvolvido em uma série de 5 encontros com uma turma do ensino médio (1 por semana, nos próximos meses), e em alguma disciplina (preferencialmente arte). Nesses encontros, será trabalhado músicas que falem de temas sobre sustentabilidade, e músicas do gosto musical dos estudantes. A ideia do proponente é que os estudantes possam, juntamente com ele, identificar as dimensões da sustentabilidade presentes nas músicas (ambiental, econômica, social, política e cultural). No último encontro, será realizada uma atividade diferente, de composição musical onde, cada uma possa contribuir com sua musicalidade, da forma que quiser, na criação de música com o tema da sustentabilidade.

Ao autorizarmos o Projeto, entendemos que o mesmo promove a educação integral dos estudantes no que concerne aos aspectos físicos, cognitivos e emocionais previstos na Base Nacional Comum Curricular – BNCC e no Referencial Curricular Gaúcho – RCG por meio da construção de aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, onde a música desenvolve e aprimora a



ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

GOV
RS
NOVAS FAÇANHAS
NA EDUCAÇÃO

1ª COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO

Ofício nº 585 /GAB/1ª CRE/SEDUC

Porto Alegre, 6 de julho de 2019.

Ao Senhor(a)

Diretor(a) da Escola Estadual

Assunto: Projeto A Música Como Eixo Mobilizador De Educação Sustentável

Senhor(a) Diretor(a),

Autorizamos o Mestrando em Administração, Demian Kapelius, da Instituição UFRGS a desenvolver um Projeto de Música com eixo mobilizador sustentável, com alunos do Ensino Médio de sua Escola.

Ressaltamos que o desenvolvimento da atividade será realizada mediante combinação prévia e autorização da direção da Escola.

Atenciosamente,

Daniela Zenatto Jornada ID 374921501 – Chefia Pedagógica

Viviane Kneib ID 292280002 - Assessora Pedagógica

De acordo,

Hilda Diehl

Coordenadora Adjunta/1ª CREO

Hilda Liana Diehl
ID: 1782514/01
Coordenadora Adjunta/1ª CREO



ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

escuta e permite conhecer e preservar a produção de nossas tradições e de outros povos, explorando seus ritmos e melodias.

Viviane Kneib 2922800/02

Assessoria Pedagógica – 1ª CRE

De acordo,

Hilda Diehl

Coordenadora de Liana Diehl

Hilda Diehl
ID: 17051401
Coordenadora Adjunta 1ª CRE

ANEXO 2

EMICIDA. Passarinho. 2015. (4:34)

Despencados de vôos cansativos
Complicados e pensativos
Machucados após tantos crivos
Blindados com nossos motivos

Amuados, reflexivos
E dá-lhe anti-depressivos
Acanhados entre discos e livros
Inofensivos

Será que o sol sai pra um voo melhor
Eu vou esperar, talvez na primavera
O céu clareia e vem calor vê só
O que sobrou de nós e o que já era

Em colapso o planeta gira, tanta mentira
Aumenta a ira de quem sofre mudo
A página vira, o são, delira, então a gente pira
E no meio disso tudo tamo tipo

Passarinhos
Soltos a voar dispostos
A achar um ninho
Nem que seja no peito um do outro
Passarinhos
Soltos a voar dispostos
A achar um ninho
Nem que seja no peito um do outro

Laia, laia, laia, laia
Laia, laia, laia, laia
Laia, laia, laia, laia

Laia, laia, laia, laia

A Babilônia é cinza e neon, eu sei
Meu melhor amigo tem sido o som, ok
Tanto carma lembra Armagedon, orei
Busco vida nova tipo ultrassom, achei
Cidades são aldeias mortas, desafio nonsense
Competição em vão, que ninguém vence
Pense num formigueiro, vai mal
Quando pessoas viram coisas, cabeças viram
degraus

No pé que as coisas vão, Jão
Doidera, daqui a pouco, resta madeira nem pros
caixão

Era neblina, hoje é poluição
Asfalto quente, queima os pés no chão
Carros em profusão, confusão
Água em escassez, bem na nossa vez
Assim não resta nem as barata
Injustos fazem leis e o que resta pro cêis?
Escolher qual veneno te mata
Pois somos tipo

Passarinhos
Soltos a voar dispostos
A achar um ninho
Nem que seja no peito um do outro
Passarinhos
Soltos a voar dispostos
A achar um ninho
Nem que seja no peito um do outro

ANEXO 3

NATIRUTS. Liberdade pra dentro da cabeça. 1998. (4:48)

Liberdade pra dentro da cabeça
 Liberdade pra dentro da cabeça
 Liberdade pra dentro da cabeça
 Liberdade pra dentro da cabeça

Quando você for embora
 Não precisa me dizer
 O que eu não quero, joga fora
 Você pode entender

Desigualdades e a luta
 A fim de encontrar
 A liberdade e a paz
 Que a alma precisa ter
 Oh, baby!

Estar com você na virada do sol
 É compreender
 Que o que há de melhor
 Tá na vida, na transformação
 Da natureza que me traz a noção

Na verdade eu não vou chorar
 Hoje sei, sei o que a terra veio me ensinar

Sobre as coisas que vêm do coração
 Pra que eu possa trazer
 Pra mim e pra você

Liberdade pra dentro da cabeça
 Liberdade pra dentro da cabeça
 Liberdade pra dentro da cabeça
 Liberdade pra dentro da cabeça

Estar com você na virada do sol
 É compreender que o que há de melhor
 Tá na vida, na transformação
 Da natureza que me traz a noção

Na verdade eu não vou chorar, eu não
 Hoje sei, ser o que a terra veio me ensinar
 Sobre as coisas que vêm do coração
 Pra que eu possa trazer
 Pra mim e pra você

Liberdade pra dentro da cabeça
 Liberdade pra dentro da cabeça
 Liberdade pra dentro da cabeça
 Liberdade pra dentro da cabeça

ANEXO 4

EMICIDA. Final dos tempos. 2019 (2:57)

Eu gosto de cantar pra ficar calmo
 Quê isso?
 Não funciona com você?
 Funciona, mas precisa de uma batida, um veneno, sabe?
 E aí?
 Acho que entendi!

Às vésperas do último eclipse
 Tá todo mundo sem agenda pro apocalipse (sem tempo, irmão)
 Um passarinho me disse que
 Talvez seja hora de fazer um remix e
 Certo? Pipocas e refresco
 Num tempo quente
 Sério, gente? Eu achei fresco!
 O bem e o mal se enrosca como um arabesco
 É desesperador como soa burlesco
 O que será das árvores, dos amores?
 Do brilho límpido das águas das nascentes?
 O que será dos bichinhos, das flores nos caminhos?
 O que será dos bons vinhos e das garotas calientes?
 Já pensou, bolas de fogo a chover num lugar?
 Ninguém vai ver, todo mundo vai tá no celular
 Se tudo forem dores, dos valores se esquecem
 Tem como repetir, eu tava fazendo uma selfie?

Ai, é o final dos tempos, alvos: Templos
 Salvos mesmo, nenhum de nós
 Às vésperas de um grande salve-se quem puder
 Sendo tratadas como um dia qualquer
 É o final dos tempos, alvos: Templos
 Salvos mesmo, nenhum de nós
 Às vésperas de um grande salve-se quem puder
 Sendo tratadas como um dia qualquer
 Ai, meu Deus!

Cara, pra quê tão dramático? Para!

Só deixa ir no piloto automático, encara
 Que soa sádico de início, mas olha o precipício
 Ver daqui é uma chance tão rara
 A gente vai entrar em extinção, tipo as araras
 Eu sei, se derrete o Alaska nós se lasca
 Emplaca a ideia torta de que a terra morta numa maca
 Se ressuscita com ideia babaca (eca)
 Meu amigo, sorria, é triste a profecia, lamento
 Cê não conhece outros departamento?
 Levanta, vagabundo, bora salvar o mundo
 Ou pelo menos ver ruir de um lugar cem por cento

É o final dos tempos, alvos: Templos
 Salvos mesmo, nenhum de nós
 Às vésperas de um grande salve-se quem puder
 Sendo tratadas como um dia qualquer
 É o final dos tempos, alvos: Templos
 Salvos mesmo, nenhum de nós
 Às vésperas de um grande salve-se quem puder
 Sendo tratadas como um dia qualquer
 Ai, meu Deus (seu?)

É o final dos tempos
 É o final dos tempos
 É o final dos tempos
 É o final dos tempos
 É o final dos tempos

É o final dos tempos
 É o final dos tempos
 É o final dos tempos
 É o final dos tempos
 É o final dos tempos
 É o final dos tempos

ANEXO 5

IZA. Dona de mim. Warner Music Brasil, 2018. (3:29)

Já me perdi tentando me encontrar
Já fui embora querendo nem voltar
Penso duas vezes antes de falar
Porque a vida é louca, mano, a vida é louca

Sempre fiquei quieta, agora vou falar
Se você tem boca, aprende a usar
Sei do meu valor, e a cotação é dólar
Porque a vida é louca, mano, a vida é louca

Me perdi pelo caminho
Mas não paro, não
Já chorei mares e rios
Mas não afogo, não

Sempre dou o meu jeitinho
É bruto, mas é com carinho
Porque Deus me fez assim
Dona de mim

Deixo a minha fé guiar
Sei que um dia chego lá
Porque Deus me fez assim
Dona de mim

Já não me importa a sua opinião
O seu conceito não altera minha visão
Foi tanto sim, que agora digo não
Porque a vida é louca, mano, a vida é louca

Quero saber só do que me faz bem
Papo furado não me entretém
Não me limite que eu quero ir além
Porque a vida é louca, mano, a vida é louca

Me perdi pelo caminho
Mas não paro, não
Já chorei mares e rios
Mas não afogo, não

Sempre dou o meu jeitinho
É bruto, mas é com carinho
Porque Deus me fez assim
Dona de mim

Deixo a minha fé guiar
Sei que um dia chego lá
Porque Deus me fez assim
Dona de mim

ANEXO 6

DJONGA, MENOR DA CHAPA. Favela vive 3. 2018. (8:57)

[DK]

Se tu não para de marra, meu bonde vem e te para
 Se tu não abraça o papo, o papo vem e te abraça
 Mano, os cana peida de subir de madrugada
 Sempre marca operação com a porta da creche lotada
 Mais uma mãe revoltada, uma pergunta sem resposta
 Como o policial não viu seu uniforme da escola?
 Vinícius é atingido com a mochila nas costas
 Como é que eu vou gritar que a Favela Vive agora?
 Cocielo fez piada, mas no beco ninguém riu
 Tava ensinando racismo pra um público infantil
 Troquei o puta que pariu pelo puto que partiu
 E vim com o flow caminhoneiro que é pra parar o Brasil
 Só meus fiel de fechar, entrego na mão de Deus
 Inimigo eu só lamento, tão tudo na minha mão
 Não apadrinho mancada, num abraço vacilação
 Eu só corro pelo certo, quem não pode errar sou eu
 Tão pedindo intervenção em pleno ano de eleição
 Será que tu num entendeu como funciona isso até hoje?
 O exército subindo pra matar dentro da favela
 Mas a cocaína vem da fazenda dos senadores

[Djonga]

De Pedro Cabral a Sérgio Cabral
 Gente, vocês deram Red Bull à cobra
 Construindo mudanças substanciais
 Pedreiro da cena sem te cobrar nem mão de obra, é
 Esquerda de lá, direita de cá
 E o povo segue firme tomando no centro
 Onde a tristeza do abuso é pra maioria
 E o prazer de gozar sopra pra 1%
 Um mano meu foi preso roubando manteiga, é
 Saiu da tranca, quis assaltar um banco
 Daquele tipo de ladrão, pernas pra quem tem
 Bala alojada no joelho, hoje te chamam manco
 Meu pai me disse: Cuidado com essa pochete e esse cabelo loiro
 Meu filho, cê num é branco
 Geral vestido igual, mas os canas te olharam diferente, eu só lamento
 No banco de trás cê vai sentir o solavanco
 Pras patty é só avanço, sola Vans
 E as minas aqui da área nem sapato tem
 A maioria de barriga cheia, quem dera fosse de comida
 E a mãe do filho de um membro do trem
 Mas nós sorri quando cai grana
 Fumo verde grama, se a de verde gama
 Quando o Galo ganha
 Ou quando ela diz que o Djonga tem a manha
 Eu sei, eu sei
 Parece que nós só apanha

Mas no meu lugar se ponha e suponha que
 No século 21, a cada 23 minutos morre um jovem negro
 E você é negro que nem eu, pretin, ó
 Não ficaria preocupado?
 Eu sei bem o que cê pensou daí
 Rezando não tava, deve ser desocupado
 Mas o menótava voltando do trampo
 Disseram que o tiro só foi precipitado
 No mais, saudade dos amigo que se foi
 P.J.L. pros irmão que tá na tranca

[Menor do Chapa]

Eu não posso falar tudo que eu sei
 Passou da barricada, aqui é nós quem faz as leis
 Quadrado formado, bico atravessado, já tô pernoitado
 Eu jogo ronda pra poder passar o tempo
 Só tem homem-bomba na paranoia
 Tentou me pegar na tróia
 Mas não pôde acompanhar meus pensamentos
 Seu tiro foi certo, mas pegou no meu colete
 Motão BMW no pinote é igual foguete
 Esquece o capacete porque agora é só granada
 Os pouco aqui são louco e não vão recuar por nada
 Gestão avançada, inteligente, mas é tudo de repente
 Fecha o tempo, que o AK é trovoada
 Whisky, balãozada, muda o vento, deu na previsão do tempo
 Que a Glock vai fazer chover rajada
 É só ter fé no Pai, que o inimigo cai
 A tropa tá na pista fardada de Calvin Klein
 Eu temo pela vida dos menó que me admira
 Pensar que na favela só se vence pela ira
 E sendo observado pela lente de uma mira
 Ser alvo da inveja ou da língua que conspira
 Eu tô sempre na infra e ligeiro com os covarde
 X9 e fofoqueiro tão matando mais que a AIDS
 A geração iPhone usa drone e roupa de grife
 A tecnologia a favor desses patifes
 Talvez eles me peguem na escuta, falando com as puta
 E o crime fica só no BBM
 O instinto sobrevive às arapuça, eu me camuflo na muvuca
 E sumo à bordo de um PorscheCayenne

[Lord]

Entre o crime e o rap
 Click-clack
 Nasce um som, morre um moleque
 História triste sem snap
 Quem é guerra quer paz
 Vocês querem músicas sobre armas
 Escrevo sobre traumas
 Pra ouvidos que têm almas

Que é isso?
 Foi tiro do blindado que acertou Marcos Vinícius
 Caído ali, sem árbitro de vídeo
 E vocês quer sustentar o hype
 Comparar o melhor flow
 Viram três Favela Vive e não viu o quanto ela chorou
 Parei pra respirar por um instante
 Mas quando olhei pro céu só vi os tiros de traçante
 Pensei: Meu Deus, quem dera fossem as estrelas cadentes
 Que o sangue que escorresse não fosse de um inocente
 Seria o bastante
 Evangélicos e bandidos
 Que têm cara de bandido
 Alguns de nós pregamos fé, estamos divididos
 Mesma raça, mesmo sangue, mesma cor
 Morrendo pelo que não tem valor
 E eu não saí nesse retrato
 Escrevo um desacato
 Resposta é minha, pena sem fiança
 Os professores do assalto
 À La Casa do Favelado
 Revistam as mochilas das crianças
 O bonde do mal passou
 E eu disse: Hoje eu não vou
 Preciso escrever uma matança
 Avisar a minha mina que hoje eu vou me atrasar
 E guarda os nossos filhos onde a polícia não alcança

[Choice]

(Eu vim do Atalaia)
 (Eu vim da favela)
 Do Atalaia, inveja e falsidade no mundo do crime
 Champanhe e brusa de time, assim que começa a marola
 Quem segura um fuzil quando o menor sonhava em ser jogador
 Mas, sem dinheiro, não decola
 Sem dinheiro são poucas escolhas
 O favelado na favela vive dentro de uma bolha
 O favelado na favela vive e sobrevive nela
 Eu sou o favelado que vive pela favela, porra!
 A escola me reprovou de série, mas a rua me aprovou pra ser representante dela
 Se a sirene sinaliza a dor, atira o sinalizador pra explicar que hoje é guerra
 Matei o presidente pra que o povo se rebelasse
 Gritei: Marielle, presente!, essa bala também me fere
 E esse tiro fere cada morador que já teve um sonho frustrado

E só quem é vai sentir na pele
 E eu prego a fé, independente da crença
 É a nossa dor que alimenta as reportagens da imprensa
 Me diz, o que custa pedir licença?
 Troca de tiro te assusta, mas a troca de olhar comigo é mais tensa
 Meu mano Play ficou preso dezoito anos
 Quando eu tinha dezoito, ele me disse: O crime não compensa
 Eu respondi que sou daqueles que acredita que pensar sobre a vitória vai fazer que você vença
 Pensa no Baile da Gaiola lotado, as piranha jogando, os mano faturando
 Meu show anunciado, um poeta no topo, um favelado rico
 Os humilhados serão exaltados!
 Nos dão armas e drogas, e nos perguntam por que somos bandidos e por que nós atiramos
 Fiquem bem longe de nós, deixa que nós nos viramos
 Temos tudo que precisamos
 (Do Atalaia!)

[Negra Li]

Quem foi que não sentiu discriminado por alguém?
 Há vinte anos atrás, cantava paz
 Mas, de lá pra cá, só andamos pra trás
 Aliás
 A nova geração eu respeito
 Só quem tava lá, naquele tempo, sabe o jeito, o que foi feito
 O sofrimento que passamos
 Vário manos, milianos, sem os panos
 Mas atitude de respeito (daquele jeito)
 Hey
 É grave a greve, sei
 Que o tempo é breve, dei
 O melhor de mim até ali
 Vou continuar a cantar
 O tempo vai passar
 Você vai lembrar da Negra aqui
 Ideia certa, papo reto, não tem mistério
 O dinheiro em si não faz o império
 Seu legado, sua honra, seu mérito
 Espero
 País que eu quero, progresso
 O jovem no Brasil sendo levado a sério
 Quem corre atrás, labuta, nunca perde a luta
 Eu sei (eu sei)
 Mantém sua conduta
 Essa é a lei

ANEXO 7

DANI BLACK. O trono do estudar. 2016 (4:58)

Ninguém tira o trono do estudar
Ninguém é o dono do que a vida dá

Ninguém tira o trono do estudar
Ninguém é o dono do que a vida dá
E nem me colocando numa jaula
Porque sala de aula essa jaula vai virar
E nem me colocando numa jaula
Porque sala de aula essa jaula vai virar

A vida deu os muitos anos da estrutura
Do humano à procura do que Deus não respondeu
Deu a história, a ciência, arquitetura
Deu a arte, deu a cura e a cultura pra quem leu
Depois de tudo até chegar neste momento me negar
Conhecimento é me negar o que é meu

Não venha agora fazer furo em meu futuro
Me trancar num quarto escuro e fingir que me esqueceu
Vocês vão ter que acostumar

Ninguém tira o trono do estudar
Ninguém é o dono do que a vida dá

Ninguém tira o trono do estudar
Ninguém é o dono do que a vida dá
E nem me colocando numa jaula
Porque sala de aula essa jaula vai virar
E nem me colocando numa jaula
Porque sala de aula essa jaula vai virar

E tem que honrar e se orgulhar do trono mesmo
E perder o sono mesmo pra lutar pelo o que é seu
Que neste trono todo ser humano é rei
Seja preto, branco, gay, rico, pobre, santo, ateu
Pra ter escolha, tem que ter escola
Ninguém quer esmola, e isso ninguém pode negar
Nem a lei, nem estado, nem turista, nem palácio
Nem artista, nem polícia militar
Vocês vão ter que engolir e se entregar
Ninguém tira o trono do estudar

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - Questionário

Minha relação com a música e com a Sustentabilidade

Escola: _____ Turma: _____

Aluno (a): _____ Idade: _____

Você trabalha?(Sim/Não) _____ Bairro que reside: _____

1) Qual tipo de musica você gosta (Rock, sertanejo, samba, pagode, pop, rap, hip hop, axé, funk, eletrônica, MPB, clássica, jazz, gospel, country, blues,...)?

2) Quantas tempo por dia você ouve música?

- Menos de 1 hora por dia
- Mais de 1 hora por dia
- Mais de 2 horas por dia
- Mais de 3 horas por dia
- Não ouço música

3) Quais são os seus cantores/bandas preferidas?

4) Falando em música, o que você curte? (Marque uma ou mais opções)

- Escutar
- Dançar
- Cantar
- Gravar áudio ou vídeo
- Tocar instrumento musical
- Compor letras ou melodias
- Frequentar estúdio
- Ir em shows
- Não gosta de música

5) A escola oferece momentos para você ter contato com a música (música nas aulas, nos intervalos de aula, estímulo a formar uma banda, cantar, tocar, dançar,...)

- Sim - Dê um exemplo:
- Não

6) O que é Sustentabilidade (Desenvolvimento Sustentável) para você? Explique com as suas palavras.

7) Cite um exemplo prático de sustentabilidade (na escola, na sua casa, na cidade ou em algum outro local)

8) Você conhece alguma música que fala de sustentabilidade? Cite o título da música, nome do cantor/banda ou alguma parte da música que você lembre.