

# **Ensino de Música na Escola Padre Giovanne Ciresoli: uma proposta de organização de conteúdos**

Leones Nascimento  
Universidade Estadual de Feira de Santana  
leonesnascimento@hotmail.com

**Resumo:** O objetivo deste artigo é apresentar uma proposta de organização de conteúdos musicais preparados para o Estágio Supervisionado III do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Feira de Santana, desenvolvida a partir do componente curricular Pesquisa Musical, a ser aplicado na 3ª série do ensino fundamental I numa escola pública da cidade de Feira de Santana, fundamentadas nas considerações de Del-Ben (2011), PCNs de Artes (1997), Queiroz (2011) e Swanwick (1979). Optamos por desenvolver neste trabalho, a organização de um programa priorizando as atividades em consonância com uma das opções mais promissoras nesta linha de pensamento dentro da Educação Musical que é o modelo C(L)A(S)P de Keith Swanwick. Teremos como meta aplicar estas atividades em um projeto estipulado para oito horas aula.

**Palavras chave:** Educação Musical, conteúdos musicais, modelo C.(L).A.(S).P

## **Introdução**

O fato de existir uma lei que torna o conteúdo musical obrigatório na escola, não nos garante a existência de uma proposta de ensino de música escolar, sobretudo, capaz de satisfazer as necessidades educacionais locais. Desta forma, questionamos: quais conteúdos a serem abordados no ensino de música escolar? Quais elementos serão utilizados como parâmetros para este ensino? Por conta dessas indagações defendemos que deve haver uma organização específica para o ensino de música a ser desenvolvido em um determinado contexto educacional.

Com o objetivo de apresentar uma proposta de organização de conteúdos a ser desenvolvida em uma escola pública na cidade de Feira de Santana, Bahia, com alunos da terceira série do ensino fundamental I, este artigo propõe apresentar atividades musicais fundamentadas nas considerações de Del-Ben (2011), PCNs de Arte (1997), Queiroz (2011) e Swanwick (1979).

## Fundamentação teórica

Muitas são as especulações quando dirigimos nossa atenção para o ensino de música no contexto escolar brasileiro. Nos vem à mente a ideia do aprendizado e domínio de instrumentos musicais diversos, organização de corais para o desenvolvimento da técnica vocal, iniciação à teoria musical com ênfase na leitura de partituras, preparação de conjuntos musicais visando o aprimoramento técnico em níveis cada vez melhores, estudo biográfico dos grandes compositores da história da música erudita, enfim, são tantas possibilidades de inserção no currículo que a falta de práticas consolidadas na área acaba dificultando as possíveis escolhas. Ao tomar como base estas incertezas e indecisões curriculares, e sendo impulsionados pela lei 11.769/2008, que determina a música como conteúdo obrigatório do componente curricular Arte, que caminhos haveremos de trilhar para definir o que ensinar na escola?

Atualmente há documentos e diretrizes que podem nortear ações a serem desenvolvidas no ensino de música na escola, a exemplo do Referencial Curricular Nacional (RCN), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e as Diretrizes Nacionais para o ensino de música.

Ao examinar os PCNs para o ensino de Arte, constatamos que a sugestão para o ensino de música nas escolas do ensino fundamental e médio é baseada na Proposta Triangular, elaborada por Ana Mae Barbosa. Esta proposta prioriza três eixos: produção, fruição e reflexão. Segundo os PCNs, como definição de cada um desses elementos encontraremos: “A produção refere-se ao fazer artístico e ao conjunto de questões a ele relacionadas [...], a fruição refere-se à apreciação significativa de arte e do universo a ela relacionado [...], a reflexão refere-se à construção de conhecimento sobre o trabalho artístico pessoal, dos colegas e sobre a arte como produto da história e da multiplicidade das culturas humanas[...]” (BRASIL,1997, p.41 ).

De certa forma, estes eixos se relacionam com o ensino de música, ao contemplar o desenvolvimento de atividades como a apreciação, improvisação e interpretação:

Para que a aprendizagem da música possa ser fundamental na formação de cidadãos é necessário que todos tenham a oportunidade de participar

ativamente como ouvintes, intérpretes, compositores e improvisadores, dentro e fora da sala de aula (BRASIL, 1997, p. 54).

Nesta perspectiva, observamos que as sugestões dos PCNs de Arte demonstram cuidado na forma de abordar a música nas escolas, sobretudo, por oportunizar equilíbrio entre as atividades de produção, fruição e reflexão. Além desta proposta, segundo Del-Ben (2011) o ensino de música escolar pode ser organizado pelo menos de três formas: 1) partir de conteúdos que envolvam elementos da música (exemplo: timbre, altura, intensidade, duração; ritmo, harmonia melodia); 2) definir objetivos de aprendizagem e posteriormente definir os conteúdos; 3) definir atividades que orientem as ações do professor.

Ao citar esta organização defendida por Del-Ben (2011), sugerimos que sejam preferencialmente propostas atividades com seus respectivos objetivos. Quando ela sugere atividades, ao definir antecipadamente os objetivos, isso significa por exemplo que serão identificados os conteúdos necessários para que os alunos de um determinado contexto consigam, em um determinado prazo, atingir os objetivos propostos como “cantar melodias com padrões rítmicos definidos” (DEL-BEN, 2011, p.25).

Ao adotar a organização do ensino de música pelas atividades, pode-se chegar aos conteúdos e objetivos, sem perder de vista a metodologia, pois ao priorizar atividades variadas que possibilitem o alcance e o desenvolvimento de várias habilidades cognitivo-musicais pode-se também referenciar experiências as quais os alunos já trazem consigo, fruto de suas vivências histórico-culturais.

Ainda nessa perspectiva, é importante citar que as Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica elaborada em 04/12/2013 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em parceria com a Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) e profissionais e estudantes da área. O documento faz menção a que sejam incluídas nos projetos pedagógicos das escolas atividades como formação de grupos vocais e instrumentais, ensino de cantos, ritmos, noções básicas de música, cantos cívicos nacionais, reconhecimento dos sons dos instrumentos de orquestra, danças e sons de instrumentos regionais e folclóricos com o objetivo de promover a diversidade cultural brasileira, assim como também articular essas atividades com as vivências e experiências

cotidianas dos estudantes, além de destacar que as atividades sejam de caráter curricula (BRASIL/ CNE, 2013).

Ao priorizar atividades variadas estaremos em consonância com uma das opções mais promissoras neste sentido que é o modelo C(L)A(S)P de Keith Swanwick. Acerca disso, Braga e Tourinho (2013, p. 23-24) argumentam que:

Swanwick (1979) defende a construção da compreensão musical, em sua totalidade através de experiências diversificadas[...] Estas experiências são realizadas através da aplicação de atividades agrupadas e classificadas através de um modelo denominado C.(L).A.(S).P. O modelo consiste em uma estrutura geradora de experiências musicais que possibilitam ao estudante vivenciar a música como um todo, através de cinco parâmetros que constituem o relacionamento/contato das pessoas com a música[...].

Segundo Swanwick (2003) podemos abordar a música com diferentes propósitos, no entanto, quando se trata de educação musical, é importante oportunizar a experiência musical discente de forma variada. Para tanto, o autor desenvolveu formas de oportunizar esta experiência, por meio do Modelo C.(L).A.(S).P. De acordo com Costa (2009/2010, p. 36):

[...] o modelo C(L)A(S)P, significando Composição, Literatura Musical, Audição, Técnica e Interpretação, permite-nos entender como Swanwick vê na Educação Musical, uma educação que tem como objetivo o desenvolvimento dos processos psicológicos que irão permitir e facilitar o acesso dos alunos à experiência musical (Swanwick, 2006) e permitem ao professor especificar, em qualquer momento, qual o tipo de atividade em que está envolvido com os alunos. Swanwick considera que estes cinco parâmetros se devem trabalhar equilibradamente e de forma integrada. Três dos parâmetros relacionam-se diretamente com a música, e dois desempenham um papel de suporte à educação musical.

O Modelo CLASP sugere com muita clareza que os principais fundamentos da educação musical devem ser composição, apreciação e performance, por darem suporte necessário para as diversas atividades que promovem o desenvolvimento integral do estudante. Contudo, é importante destacar que Swanwick não impõe e nem manifesta o desejo de transformar suas ideias e estudos em concepções fechadas.

[...] não é um método de educação musical, nem um inventário de práticas pedagógicas. O Modelo carrega uma visão filosófica sobre a educação musical, enfatizando o que é central e o que é periférico (embora necessário) para o desenvolvimento musical dos alunos. Implícita no Modelo há uma hierarquia de valores e objetivos, na qual a vivência holística, intuitiva e estética nas três modalidades centrais deve ser priorizada, subsidiada por informações sobre música (L) e habilidades técnicas (S). Desses princípios filosóficos decorrem importantes implicações curriculares, mas deve-se cuidar para não se enrijecerem os programas a ponto de esvaziar todo o frescor e espírito de descoberta, insight e espontaneidade, quesitos primordiais dos encontros com os alunos (Cavaliere e Swanwick, 2002, p.18).

Com a terminologia empregada por Swanwick, o Modelo C(L)A(S)P recebeu uma tradução em nosso país para TECLA (técnica, execução, composição, estudos acadêmicos, apreciação), realizada pelas professoras Alda de Oliveira e Liane Hentschke. Contudo, alguns autores como França (2002, p. 18,19) questionam esta tradução:

Primeiramente, é preciso lembrar que um modelo é uma teoria apresentada em forma gráfica. Sua configuração externa tem uma lógica interna, bem como uma fundamentação que lhe respalda. Alterar-lhe a aparência pode afetar sua autenticidade. Segundo, C(L)A(S)P representa uma visão filosófica, uma hierarquia de valores sobre o fazer musical. Terceiro, no original C(L)A(S)P, as habilidades técnicas (S – skills) aparecem propositadamente mais ao fim da sigla, indicando o cuidado que se deve ter para não permitir que o desenvolvimento técnico se sobreponha à centralidade do fazer musical ativo dentro de um nível técnico acessível aos alunos. Quarto, existe uma razão histórica para a composição musical aparecer no início da sigla original C(L)A(S)P. Por último, do ponto de vista do vernáculo, entendemos que a sigla C(L)A(S)P não resulta em uma expressão estranha ou difícil de ser memorizada a ponto de justificar sua tradução.

## **Organização das Atividades**

A seguir apresentamos um relato de experiência no qual ocorreu como pré-requisito do componente curricular Estágio Supervisionado III, do curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Feira de Santana pautado em uma organização de conteúdos planejados para oito aulas, que foram aplicados numa turma de terceira série do ensino fundamental I da Escola Estadual Padre Giovanne Ciresola, na cidade de Feira de Santana,

Bahia. O planejamento das aulas buscou contemplar as atividades de composição, apreciação e performance propostas no modelo C.(L).A.(S).P de Keith Swanwick. Fizemos uso de uma sala estruturada para o projeto Mais Educação do Governo Federal que possuía revestimento acústico, ar condicionado, e diversos instrumentos de percussão como: timbau, agogô, ganzá, surdo, congas, arerês, timbales, Cajon, pandeiros dentre outro. Isso nos possibilitou diversas experiências musicais proveitosas.

Separamos as aulas em dois blocos. Para as primeiras quatro aulas planejamos aplicar atividades que contemplassem as propriedades do som intensidade, altura, duração e timbre, desenvolvendo uma aula para cada propriedade do som. Destas aulas, na primeira desenvolvemos atividades utilizando a propriedade do som intensidade. Foi feita uma explicação e demonstração de execuções fortes e fracas com vários instrumentos. Entregamos vários instrumentos de percussão a várias crianças e, pedimos a cada uma que experimentassem e dissessem que tipo de música poderia ser tocada com eles. Demos continuidade até que todas as crianças pudessem experimentar o som de algum dos instrumentos. Propusemos uma atividade de prática instrumental cantando a música “Peixe Vivo” (Domínio público) pedindo às crianças que estavam com instrumentos que criassem uma forma de acompanhar. Por último solicitamos que tocassem e cantassem forte e fraco em determinados trechos da música. Como atividade avaliativa, tocamos sons fortes e fracos no surdo e no timbau pedindo que as crianças identificassem cada um.

O objetivo da segunda aula foi trabalhar a propriedade som altura. Fizemos uma exposição sobre o significado de grave e agudo utilizando os instrumentos de percussão da sala para exemplificar. O próximo passo foi cantar com os alunos a música “Hoje é Domingo Pé de Cachimbo” (Domínio público) utilizando o acompanhamento de Cajon, pandeiro e arerê. Solicitando que cantassem trechos grave e agudo em forma de perguntas e respostas. Como avaliação as crianças foram disponibilizadas em fila para que extraíssem sons graves e agudos do timbau.

Na terceira aula apresentamos a propriedade do som duração às crianças, utilizando uma pianica para demonstrar sons longos e curtos. Em seguida desenvolvemos uma dinâmica com o propósito de demonstrar o “tamanho” dos sons, utilizando cinco pedaços de fita de tamanhos iguais (aproximadamente 3 metros), amarrados numa barra de alongamentos da sala, com distância de 1 metro uma da outra. Separamos cinco crianças



que seguravam a fita próximo à barra. Colocamos para tocar num aparelho, sons de instrumentos musicais e sintetizadores com durações diferentes. A medida que cada criança ouvisse atentamente o som determinado a ela, teria que dar passos para trás esticando a fita e parando quando o som acabasse, representando assim o “tamanho do seu som”. A atividade foi repetida com todas as crianças da turma. Como avaliação, perguntamos à todos, quem das crianças de cada turma de cinco, tinha a fita de tamanho maior ou menor, comparando com o som ouvido com o tamanho da fita.

Na quarta aula, que concluiu a primeira etapa, o objetivo geral foi trabalhar a propriedade do som timbre. Foi feita a apresentação para reconhecimento visual, da família das flautas doce soprano, soprano, contralto, tenor e baixo. Em seguida fizemos uma apresentação musical com as peças “Sítio do Pica Pau Amarelo” (Gilberto Gil) e “Asa Branca” (Luiz Gonzaga), utilizando cada uma das flautas, demonstrando e explicando a diferença de altura e de timbre entre elas. Para reforçar o conceito de timbre fizemos uma brincadeira em que uma das crianças tinha os olhos vendados e teria que identificar o nome da criança que pronunciava seu nome, repetindo a atividade com cada criança.

Na segunda fase da proposta, no segundo bloco de aulas, demos continuidade a uma série de mais quatro aulas, utilizando atividades de apreciação, composição e performance, distribuídas na seguinte ordem: 02 aulas utilizando a música “A Casa” (Toquinho e Vinícius) introduzindo atividades rítmicas com copos, aplicando as propriedades do som altura e intensidade, enfatizando apreciação e performance. 01 aula utilizando a canção “A Loja do Mestre André” (Cultura Popular) aplicando as propriedades do som timbre e duração, enfatizando criação, apreciação e performance. Para concluir esta série de 04 aulas desenvolvemos uma aula de apreciação musical utilizando a “5ª Sinfonia de Beethoven” sugerindo aos alunos que identificassem trechos fortes, fracos, agudos, graves, sons longos e curtos, partes rápidas e lentas. Como estratégia para obtenção desses resultados utilizamos atividades como: pedir às crianças que ao ouvirem um trecho grave se agachassem, ao ouvirem sons agudos ficassem em pé. Em Partes rápidas corressem pela sala, em partes lentas caminhassem. A ênfase nessa atividade foi apreciação, percepção das propriedades do som e o acesso à diversidade musical, visto que muitos deles nunca haviam parado para apreciar uma obra musical erudita, sobretudo, música instrumental.

## **Resultados Apresentados**

Finalizando este projeto, constatamos que as crianças apresentavam uma maior sensibilidade nos momentos de apreciação, identificando várias características de uma obra musical como trechos rápidos, lentos, graves, agudos, fortes, fracos, contribuindo assim para uma maior qualidade nas performances apresentadas por eles, alegria e interesse pelos diversos conteúdos do universo da música, pelo acesso à linguagem musical através do manuseio e execução de vários instrumentos de percussão e contato com instrumentos melódicos e harmônicos. Observamos também outros resultados como uma maior socialização, respeito pelo semelhante e aumento da autoestima e autoconfiança.

## **Considerações Finais**

Para a conclusão dessa proposta de organização de conteúdos, preparamos uma apresentação musical para toda a escola, utilizando as músicas “A Casa” (Toquinho e Vinicius), com o acompanhamento rítmico dos copos, e “A Loja do Mestre André” (Cultura popular) em que algumas crianças apresentavam performances de instrumentos citados na música. Para as duas apresentações introduzimos alguns elementos de regência como dinâmica (forte, fraco), corte, entrada e finalização.

Acreditamos que essa proposta contém conteúdos para que se introduza a educação musical nas séries de ensino fundamental I respeitando a diversidade musical utilizando elementos, a exemplo dos parâmetros sonoros que certamente contribuirão para a boa formação e desenvolvimento intelectual de todas as crianças.



## Referências

ARROYO, M. Educação Musical: um processo de aculturação ou enculturação? **Em Pauta: Revista** do Curso de Pós-Graduação em Música - UFRGS, v.1, n.2, p.29-43, jun. 1990.

COELHO, Marcio. **Batuque Batuta:** música na escola 3º ano/ Marcio Coelho, Ana Favoretto. São Paulo. Saraiva. 2010.

DEL-BEN, Luciana Marta. **Música nas escolas.** Salto Para o Futuro: Educação Musical Escolar. Rio de Janeiro, boletim 08, p. 24-33, jun. 2011.

\_\_\_\_\_. Sobre os Sentidos do Ensino de Música na Educação Básica. **Música em Perspectiva.** Março 2009. Vol. 2 n. 1 . p. 110 a 134.

FERNANDES, José Nunes. Normatização, estrutura e organização do ensino da música nas escolas de educação básica do Brasil: LDBEN/96, PCN e currículos oficiais em questão. **Revista da ABEM,** Porto Alegre, V. 10, 75-87, mar. 2004.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. **Educação musical e legislação educacional.** Salto Para o Futuro junho 2011.

\_\_\_\_\_. Educação musical nos anos iniciais da escola: identidade e políticas educacionais. **Revista da ABEM,** Porto Alegre, V. 12, 21-29, mar. 2005.

LUBISCO, N. M. L.; VIEIRA, S. C.; SANTANA, I. V. **Manual de Estilo Acadêmico:** Monografias, Dissertações e Teses. 4a ed. revista e ampliada ed. Salvador: EDUFBA, 2008.

PENNA, Maura. Mr. Holland, o professor de música na educação básica e sua formação. **Revista da ABEM,** Porto Alegre, V. 23, 25-33, mar. 2010.

QUEIROZ, Luiz Ricardo Silva. **Diversidade musical.** Salto Para o Futuro: Educação Musical Escolar. Rio de Janeiro, boletim 08, p. 17-23, jun. 2011.

SOBREIRA, Silvia. A disciplinarização do ensino de Música e as contingências do meio escolar. IN: **PER MUSI** – Revista Acadêmica de Música. n. 26, jul/dez, 2012, p. 121-127.

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



**IX Encontro Regional Sudeste da ABEM**  
*Educação musical: formação humana, ética e produção de conhecimento*  
Vitória, 15 a 17 de outubro de 2014

