

# Como a experiência do uso da canção por meio das vivências em sala de aula pode auxiliar no processo de ensino aprendizagem do aluno

*Lidia Jordão da Silva*

Conservatório Brasileiro de Música – Centro Universitário  
*lidia-pc@hotmail.com*

## Comunicação

**Resumo:** O presente artigo tem por objetivo uma reflexão e uma análise da utilização do uso da canção dentro de uma perspectiva de educação básica – ensino fundamental (anos iniciais). Esta reflexão se dará diante das recentes pesquisas no campo e análise das práticas pedagógicas musicais com foco no uso da voz. Tomando como base a discussão bibliográfica e análise, será feito um estudo com foco no processo de educação musical e de como o canto se articula entre os documentos. Sendo analisados para isso a: Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) - Artes e as Orientações Curriculares do 1º ao 9º ano da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Assim concluindo que a utilização de repertório adequado e de diversas atividades como: brinquedos sonoros, parlenda, análise de canções e criação coletiva, contribuem para a formação musical dos alunos.

**Palavras chave:** canções, brinquedos cantados, sala de aula

## A utilização da canção como recurso didático refletindo acerca dos documentos que regem e orientam os conteúdos educacionais

Esse artigo é fruto de uma pesquisa realizada como trabalho de conclusão de curso de graduação de Licenciatura em Música. A metodologia utilizada nesse estudo foi a pesquisa bibliográfica, que segundo Oliveira (2007), tem como principal finalidade proporcionar um contato direto do pesquisador com obras, artigos e documentos, visando analisar as diferentes contribuições sobre o tema de estudo a partir de materiais já publicados.

Refletindo na utilização da canção como um recurso para aula de música, essa pesquisa procurou contemplar proposições pedagógicas para o ensino de música por meio da canção, considerando-a como uma forma variada de exploração da percepção, do conhecimento e domínio do próprio corpo.

Bellochio (2011) define a voz como um instrumento de comunicação presente entre as pessoas e sua utilização nos planejamentos tem sido mediadora entre a relação existente entre os alunos e a música, atribuindo importância ao uso da voz no espaço da sala de aula na execução de canções e julga importante descobrir e entender a voz em suas possibilidades.

Sobreira (2013) afirma que, segundo Tourinho, diante do fato da canção ser um ato que requer apenas a utilização da voz e que isso seria relativamente fácil para a maioria dos estudantes, pode-se também creditar a popularidade da escolha deste recurso para utilização em sala de aula.

A canção é um recurso acessível pela facilidade de que o aluno faz ao mesmo tempo o papel de instrumento e instrumentista. Esta facilidade de execução vem do próprio corpo humano e de suas faculdades pois é natural e quase todo ser humano é dotado da capacidade de cantar.

Fonterrada (2008), considera o canto como uma atividade importante para o desenvolvimento musical tanto da voz quanto da percepção auditiva, e afirma que a canção deveria estar presente em toda atividade musical, por ser um recurso importante.

Julga-se então necessário refletir na presença dessa atividade em sala de aula e na necessidade de o professor estar ciente dos documentos que regem e orientam os conteúdos educacionais que devem estar presentes nos currículos escolares. Para fazer esta análise serão observados os seguintes documentos: Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) - Artes e Orientações Curriculares do 1º ao 9º ano da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro.

Tendo como finalidade o pleno desenvolvimento do educando e seu preparo para o exercício da cidadania a LDBEN estabelece as diretrizes que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a todos os alunos uma formação básica comum, estabelecendo que “o ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis de educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996). Ainda no artigo 26, parágrafo

6, se estabelece a música como componente curricular de conteúdo obrigatório, mas não exclusivo (incluído pela Lei nº 11.769, de 2008).

A LDBEN que vigora atualmente marca a inclusão da disciplina de Artes, que após vinte e cinco sendo oferecida como Educação Artística que visava um ensino polivalente onde um único professor seria o responsável pelo ensinamento de todas as áreas artísticas, e a partir daí passa a dar uma maior importância no currículo onde cada uma das modalidades artísticas, ou seja música, artes cênicas, dança e artes visuais, ganha destaque individual.

A LDBEN n.9394/96 representa um importante passo na questão do ensino da arte na escola e é a oportunidade do resgate de seu papel no desenvolvimento do aluno, pois, de acordo com ela, a arte passa a ser um componente importante do currículo; ao contrário da legislação anterior, que não a reconhecia como disciplina curricular, não tendo, portanto, avaliação e notas, passa, agora, a merecer esse status, alinhada às outras disciplinas que compõe a grade curricular (FONTERRADA, 2008, p. 230-231).

Dentro deste novo contexto, onde a arte vem a ser considerada como campo de conhecimento, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que se propõem a servir como uma forma de orientar as ações pedagógicas de cada uma das áreas artísticas, em salas de aula.

Como objetivo geral do ensino fundamental o PCN propõem que os alunos sejam capazes de: conhecer, compreender e valorizar a pluralidade de seus país e posicionar-se de maneira crítica percebendo-se integrante e agente transformador do seu meio, conhecer e cuidar do próprio corpo, utilizar as diversas linguagens como meio para a expressão e comunicação de suas ideias, adquirir e construir conhecimentos utilizando fontes de informação e recursos tecnológicos, resolver problemas de questionamentos da sua realidade através da construção do pensamento lógico, da criatividade e da capacidade de análise crítica.

Fazendo uma leitura da modalidade: música, descrita na segunda parte do PCN referente ao ensino fundamental e seus anos iniciais, observa-se como produtos da música: composição, improvisação e interpretação. Enfatiza que todos devem ter a oportunidade de

participar como: ouvintes, intérpretes, compositores e improvisadores, valorizando cada momento importante em que a música atua no tempo e na história.

Ao analisar o documento: Orientações Curriculares 1º ao 9º ano, Música, Secretaria Municipal de educação do Rio de Janeiro, viu-se as propostas curriculares para o ensino da música nas escolas de ensino fundamental do município do Rio de Janeiro que estabelecem o conteúdo a ser aplicado e as habilidades que se espera que o aluno alcance tais como: atenção e escuta do mundo sonoro, desenvolvimento da sensibilidade estética, leitura interpretativa das diferentes produções musicais existentes, experimentação das sonoridades a partir de práticas musicais coletivas, valorização do patrimônio musical e o fazer uso de formas de registro sonoro, convencionais ou não.

## **Proposições pedagógicas presentes nos documentos analisados**

Analisando esses três documentos, tentou-se pensar em proposições pedagógicas musicais por meio da canção como recurso na aula de música, não sendo essa a única forma apresentada, porém descrito como um meio potente de musicalização.

A pesquisa destaca cinco pontos relevantes presentes nos documentos que ampliam a visão sobre o papel da canção e a relevância de sua utilização em sala de aula.

Como primeiro ponto se destacam as sugestões e preocupações quando se fala da diversidade cultural. Esse primeiro pressuposto aponta o valor da canção como representante da nossa cultura, conservadora de elementos do nosso folclore e hábitos da sociedade que podem ser transmitidos por gerações.

Na educação musical a questão da diversidade cultural tem sido tratada por vários estudiosos, e é evidente para diversas metodologias de educação musical nos dias de hoje que diversas manifestações musicais merecem ser tratadas com a mesma seriedade com que tradicionalmente alguns tipos de música foram privilegiados pela educação e pela sociedade em geral... No passado, a ênfase na música erudita européia ignorou diversas manifestações musicais que hoje são consideradas relevantes para o crescimento qualitativo da educação musical em diversos contextos. (FIGUEIREDO, 2005, pg. 22)

Nesse sentido, a citação acima nos aponta que o processo de educação musical deve estar atento a não ignorar a riqueza da diversidade cultural, mas fazer dessa riqueza objeto de estudo. Para isso, é necessário que o professor seja conhecedor das diversas manifestações culturais e do repertório que abrange essa diversidade.

Os documentos analisados trazem à tona o papel do educador de não negar a esta geração o acesso a este rico repertório e assim ensinar o aluno a reconhecer a importância que estas canções tem ao regatar partes de nossa própria história.

As manifestações populares tradicionais de um povo espelham e sintetizam a sua identidade cultural. Preservar essas manifestações é também reconhecer e valorizar a sua identidade. O Brasil possui uma riqueza imensa de manifestações populares musicais, com uma gama diversificada de ritmos, gêneros, instrumentos, festejos e danças, espalhados de norte a sul, leste a oeste. (ALMEIDA, 2009, p. 140-141)

Segundo Paz (2000), ao apresentar as ideias do músico e compositor Hans Joachim Koellreutter, fica claro a função do professor dentro da proposta em aula como a pessoa que vai ser responsável por este intercâmbio de saberes e experimentações através do repertório das canções para que o aluno sinta prazer na aprendizagem. Em seu entender, os exercícios em sala precisam estar de acordo com o grupo social, caracterizando que da cidade para o campo já é necessário mudar de posição e proposta e que para uma boa abordagem o material de repertório utilizado deve ter caráter regional.

Calvente (2013), pondera a necessidade de uma constante negociação ao se discutir questões em sala de aula sobre a escolha de repertório girando em torno do gosto musical e o interesse dos alunos. Pode-se observar a partir dessa afirmação a necessidade de o professor estar aberto a receber o material proposto pelos alunos, utilizando com sabedoria o repertório que o aluno traz e englobar suas estratégias que possam ampliar as referências musicais e estéticas de seus alunos.

Snyders (1992), Didier (2015), Schmeling; Teixeira (2010), trazem reflexões sobre questões contemporâneas de educação musical, no que se refere ao repertório e ao gosto que encontraríamos hoje na realidade musical trazida como bagagem de repertório pelos alunos.

Logo, presume-se que o incentivo a permanência deste diálogo que reconhece os valores da realidade sociocultural dos alunos e ainda assim abre caminho para ampliação de ideias através do repertório das canções sugeridas para trabalho em sala de aula, podem nortear o objetivo do conhecimento progressivo da educação musical.

O segundo ponto que a pesquisa destaca na análise dos documentos é a experimentação da linguagem musical na forma rítmica e melódica fazendo uso para isto de: brinquedos cantados da cultura popular, brincadeiras musicais que integrem movimento e sons com o corpo, parlendas, trava-línguas, acalantos... propondo ainda variação de letras para canções, parlendas, rap...

Segundo Silva (2015), os brinquedos cantados acontecem a partir da convivência social e retratam a cultura popular da comunidade. Cita como exemplo de brinquedos cantados as cantigas, os folguedos, as quadrinhas, as parlendas e os poemas anônimos.

De acordo com Santos; Fonseca, (2015), Schmeling; Teixeira (2010), o ponto de partida para iniciar o este trabalho com os alunos são as canções folclóricas, suas melodias, suas letras, suas danças, seus ritmos e suas histórias. Ao se pensar em um trabalho vocal, propõem-se dinâmicas que despertem a observação, a atenção, a concentração, a prontidão e a integração, sugerindo que sejam realizadas ainda atividades que motivem a apreciação e a reflexão sobre as diferentes maneiras de cantar.

Dentro das propostas para experimentação da música em sua forma rítmica, de acordo com Schmeling; Teixeira (2010, p. 79), "Parlenda: é um conjunto de palavras com pouco ou nenhum nexos ou importância, de caráter lúdico, muito usadas em rimas infantis, em versos curtos, ritmo fácil, com a função de divertir, ajudar na memorização, compor uma brincadeira".

Paz (2000) e Fonterrada (2008) ao falarem sobre o compositor alemão Carl Orff (1895-1982), afirmam que em sua proposta pedagógica Orff apresenta o ritmo como uma base sobre o qual se assenta a melodia e afirma que o ritmo deveria surgir a partir dos movimentos e a melodia nascer dos ritmos da fala. Sugerindo que essa integração de linguagem artística e o ensino baseado no ritmo, no movimento e na improvisação são os princípios que embasam a

abordagem Orff e seu conceito de “música elemental”, isto é, um tipo de música que envolvia ao mesmo tempo fala, dança e movimento, partindo do ritmo.

A valorização do folclore com seus provérbios, parlendas, adivinhações são pressupostos importantes da abordagem Orff, que ainda se somam a três pilares: o resgate deste folclore, que se faz presente em todos os momentos, e da ênfase nos exercícios de criação e improvisação.

Fonterrada (2008, p. 161) ao falar sobre a abordagem Orff, destaca que: “Os ritmos e as pequenas melodias que propunha eram simples e facilmente assimiláveis pelas crianças. Partia de cantilenas, rimas e parlendas, assim como dos mais diversos jogos infantis que faziam parte do vocabulário sonoro infantil”.

Já o trabalho de construção vocal utilizando o trava-língua, favorece o desenvolvimento da dicção e exige do aluno muita concentração, agilidade e senso rítmico. Pode-se ainda através deste recurso trabalhar a entonação vocal através da declamação e também a habilidade de composição ao se sugerir a criação de uma melodia para os trava-línguas.

Schmeling; Teixeira (2010), definem a ciranda como uma dança onde o primeiro tempo do compasso quaternário é marcado pelo primeiro passo da dança que inicia o movimento circular da roda, em que os participantes podem acompanhar os passos com movimentos das mãos.

Este tipo de brinquedo de roda, que associa canto e dança, é a brincadeira enriquecida de elementos musicais. Este fator facilita o aprendizado e ao fazer os alunos experimentarem e vivenciarem música através do brinquedo de roda estamos fazendo uso de uma das formas de perpetuar nossa cultura.

Almeida (2009), enfatiza que brincadeiras de roda são tão ricas, que não precisaríamos de nenhum trabalho complementar, mas sua multiplicidade abre espaço para realização de várias atividades musicais e corporais.

No entanto, por meio da brincadeira de roda pode-se observar o desenvolvimento da memória, linguagem, atenção, criatividade e a facilitação da entonação da voz cantada,



observando que de certa forma os conceitos musicais estão embutidos nos jogos que os alunos vivenciam.

Como terceiro ponto relevante na análise dos documentos sugere-se a apreciação de canções, trilha sonoras e jingles para propor a discussão da utilização da linguagem musical.

Segundo Almeida (2009), a apreciação está diretamente relacionada a dois campos de ação. O primeiro campo é a percepção da matéria-prima que está sendo oferecida, analisando os elementos da linguagem musical, o som e o silêncio. No segundo ponto seria então a percepção das estruturas, analisando a sintaxe e o conhecimento das manifestações musicais dentro das diversas culturas e períodos históricos.

O trabalho de apreciação requer ouvir músicas diversificadas, sem dispor de preconceitos. Por isso, ao apresentarmos aos alunos músicas de outras culturas, de outras épocas, desenvolvemos a ampliação do universo musical de cada um deles criando condições para o aprofundamento do repertório de escuta.

Quanto mais cedo criarmos o hábito de ouvir músicas de gêneros diferentes maior será a garantia de desenvolvermos na criança a possibilidade de vir a ser um ouvinte adulto sem preconceitos. Essa “escuta aberta”, digamos assim, assegura uma escolha de repertório a ser ouvido de acordo com critérios individuais e não conduzido por um gosto musical inconscientemente imposto pelos meios de comunicação. (ALMEIDA, 2009, p. 122)

Propor a discussão do meio de utilização da música e da linguagem musical requer do professor que ele esteja sensível ao universo musical de seus alunos, e esteja totalmente consciente da música que é veiculada nos meios de comunicação para assim trazer a sala de aula o hábito reflexivo de ouvir e cantar uma canção.

Nessa concepção, as artes ou técnicas para produzir, analisar e criticar o já produzido e veiculado pelos diferentes meios de comunicação são metas para o ensino, que apontam para possibilidades de escolha daquele que aprende. A estratégia de criação de trilhas sonoras não é o único caminho a ser seguido pelo professor na sua relação com o estudante, mas é um procedimento discursivo que apresenta aspectos específicos ao contexto em que ele vive e interage com os demais. (DUARTE, 2015, p. 118)



Como quarto ponto relevante viu-se que a interpretação, a improvisação e a composição são elementos que podem ser estimulados e vivenciados através do canto.

Bellochio (2011) sugere que o professor deve iniciar o processo de trabalho com a voz como se fosse uma grande brincadeira de levar a voz para um passeio, e deve para isso cantar de muitas maneiras o seu nome e o de o nome dos alunos, motivando os alunos a criarem livremente melodias para muitas coisas, como que se estivesse levando a voz para passear.

Almeida (2009) afirma que se pode produzir música cantando algo já criado ou criando algo novo. Devendo o professor sempre proporcionar atividades que mesclam entre essas duas possibilidades, pois passar muito tempo apenas reproduzindo canções pode de uma certa forma abafar o impulso criador.

Brito (2011), sugere que a improvisação, segundo Koellreutter, é uma importante ferramenta e sua prática propiciaria a vivência e a conscientização de importantes questões musicais.

O quinto ponto que merece destaque é o ato de cantar em grupo utilizando um repertório variado que priorize sempre a música popular brasileira.

A riqueza da música tradicional brasileira é grande, e com certeza temos em mãos um imenso repertório a ser utilizados em nossas aulas. Sem desconsiderar esse rico acervo, temos também a música popular brasileira, que possui uma diversidade de gêneros, uma riqueza melódica e rítmica sem igual e que ocupa um lugar de destaque na história cultural do país. (ALMEIDA, 2009, p. 104)

A diversidade do nosso país é caracterizada pela riqueza da nossa música popular que apresenta uma enorme variedade de gêneros e ritmos. Explorar esta riqueza em sala de aula contribui para o desenvolvimento da percepção de experiências musicais que podem até já ter sido vividas, porém na sala de aula esta apreciação pode criar conexões que vão além do reconhecimento de uma identidade cultural.

## Considerações finais:

Após análise dos documentos mencionados neste texto, este trabalho buscou esclarecer as formas que a canção perpassa dentro de cada um destes documentos e relacionar entre eles as possíveis compatibilidades que regem as sugestões para o ensino de música, fazendo um recorte dentro da aula da utilização das variadas formas de trabalho com a canção.

Viu-se que atividades como parlendas, brinquedos cantados podem e devem ser usados como recursos para o aluno vivenciar e experimentar, através das canções que são utilizadas, processos de criação, interpretação e improvisação, visando um ensino totalmente dinâmico que aproxime os alunos da sua realidade.

Esta pesquisa tentou compreender como a utilização da canção, através das várias sugestões contidas nos documentos analisados, auxilia no processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento musical do aluno.

Espera-se ainda que novas pesquisas, com referência em observações em sala de aula, possam surgir a partir da análise desses documentos. Verificando assim, a aceitação de tais atividades pelos alunos, o processo de desenvolvimento, o processo de escolha e reflexão de repertório, e a real absorção dos conteúdos.

## Referências

ALMEIDA, Berenice de. *Encontros musicais: pensar e fazer música na sala de aula*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2009.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. Minha voz, tua voz: falando e cantando na sala de aula. *Música na educação básica*, v. 3, n. 3, p. 56-67, 2011.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 12 de maio de 2016.

\_\_\_\_\_. Lei 11769/08 | Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/Msg/VEP-622-08.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Msg/VEP-622-08.htm)>. Acesso em: 12 de maio de 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros curriculares nacionais/Arte*. 1ª a 4ª séries. Brasília, 1997.

\_\_\_\_\_. Lei 11769/08 | Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/Msg/VEP-622-08.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Msg/VEP-622-08.htm)>. Acesso em: 12 de maio de 2016.

BRITO, Teca de Alencar. *O humano como objetivo da educação musical: o pensamento pedagógico-musical de Hans Joachim Koellreutter*. Disponível em: < <http://www.galileo.edu/esa/files/2011/12/3.-O-HUMANO-COMO-OBJETIVO-DA-EDUCA%C3%87%C3%83O-MUSICAL-Teca-Brito.pdf>>. Acesso em: 2 de junho de 2016.

CALVENTE, Glória. To sing or not sing?. In: SOBREIRA, Silvia (Org.). *Desafiando a escola*. Brasília, DF: MusiMed, 2013. p. 66-89.

Schmeling, Adriana Rodrigues. Questões contemporâneas da educação musical: meus alunos gostam de funk, pagode e gospel. In: II ENCONTRO DE EDUCAÇÃO MUSICAL DO COLÉGIO PEDRO II, 2015, Rio de Janeiro. *Anais do II Encontro de Educação Musical do Colégio Pedro II*, 2015.

DUARTE, Mônica de Almeida. Mídia e música: as trilhas sonoras na tevê infanto e juvenil – impacto no patrimônio sonoro. In: *Música na escola: caminhos e possibilidades para a*

*educação básica*. Sesc, Departamento Nacional, *Educação em rede*, v. 4, Rio de Janeiro p. 104-121, 2015.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. Educação musical nos anos iniciais da escola: Identidade e políticas educacionais. *Revista da Abem*, Porto Alegre, v.12, p. 21-29, 2005.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2008.

OLIVEIRA, M. M. Como fazer pesquisa qualitativa. Petrópolis, Vozes, 2007.

PAZ, Ermelinda A. *Pedagogia musical brasileira no século XX, metodologia e tendência*. Brasília: Editora Musimed, 2000.

RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação. *Orientações Curriculares: Música*. Rio de Janeiro, 2013.

SCHMELING, Agnes; TEIXEIRA, Lúcia. Explorando possibilidades vocais: da fala ao canto. *Música na educação básica*. Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 74-87, 2010.

SILVA, Maria Edivângela. Jogos cantados e cultura popular: perspectivas do desenvolvimento da aprendizagem. In: *Música na escola: caminhos e possibilidades para a educação básica*. Sesc, Departamento Nacional, *Educação em rede*, v. 4, Rio de Janeiro, p. 142-147, 2015.

SNYDERS, George. *A escola pode ensinar as alegrias da música?*. São Paulo: Cortez, 1992.

SOBREIRA, Sílvia (Org.). *Desafinando a escola*. 1. ed. Brasília, DF: MusiMed, 2013.