

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES
PROF-ARTES

KELLI IVO BARBOSA DE MELO

**O PROCESSO AVALIATIVO NO ENSINO DE
MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
uma proposta para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino
Fundamental**

Campo Grande, MS
2023

KELLI IVO BARBOSA DE MELO

**O PROCESSO AVALIATIVO NO ENSINO DE
MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
uma proposta para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino
Fundamental**

Artigo submetido como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Artes, na linha de pesquisa Abordagens teórico-metodológicas das práticas docentes, ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Artes – PROFARTES, da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul.

Orientação: Prof.º Dr. Manoél Camara Rasslan

Campo Grande, MS

2023



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES
MESTRADO

Aos dez dias do mês de março do ano de dois mil e vinte e três, às catorze horas, na por webconferência pela ferramenta Google Meet, da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, reuniu-se a Banca Examinadora composta pelos membros: Manoél Camara Rasslan (UFMS), Dora de Andrade Silva (UFMS) e Marcus Vinicius Medeiros Pereira (UFJF), sob a presidência do primeiro, para julgar o trabalho da aluna: **KELLI IVO BARBOSA DE MELO**, CPF 25757666803, do Programa de Pós-Graduação em Artes, Curso de Mestrado, da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, apresentado sob o título "**O PROCESSO AVALIATIVO NO ENSINO DE MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: uma proposta para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental**" e orientação de Manoél Camara Rasslan. O presidente da Banca Examinadora declarou abertos os trabalhos e agradeceu a presença de todos os Membros. A seguir, concedeu a palavra à aluna que expôs sua Dissertação. Terminada a exposição, os senhores membros da Banca Examinadora iniciaram as arguições. Terminadas as arguições, o presidente da Banca Examinadora fez suas considerações. A seguir, a Banca Examinadora reuniu-se para avaliação, e após, emitiu parecer expresso conforme segue:

EXAMINADOR

ASSINATURA

AVALIAÇÃO

Dr. Manoel Camara Rasslan (Interno)
Dra. Dora de Andrade Silva (Interno)
Dr. Marcus Vinicius Medeiros Pereira (Externo)
Dra. Gabriela Di Donato Salvador Santinho (Interno) (Suplente)

RESULTADO FINAL:

(x) Aprovação () Aprovação com revisão () Reprovação

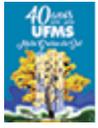
OBSERVAÇÕES: _____

Nada mais havendo a ser tratado, o Presidente declarou a sessão encerrada e agradeceu a todos pela presença.

Assinaturas:

Presidente da Banca Examinadora

Aluna



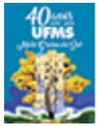
Documento assinado eletronicamente por **Manoél Camara Rasslan, Professor do Magisterio Superior**, em 12/03/2023, às 21:43, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Kelli Ivo Barbosa de Melo, Usuário Externo**, em 10/04/2023, às 19:43, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marcus Vinícius Medeiros Pereira, Usuário Externo**, em 14/04/2023, às 08:39, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Dora de Andrade Silva, Usuário Externo**, em 14/04/2023, às 09:58, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufms.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3837030** e o código CRC **473A824F**.

COLEGIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES - PROFISSIONAL

Av Costa e Silva, s/nº - Cidade Universitária

Fone:

CEP 79070-900 - Campo Grande - MS

*“Entender um pouco do modo como desenvolvemos nossa capacidade de fazer
e responder à arte só pode iluminar o ensino,
infundir qualidade na prática do currículo e
desempenhar um papel em tornar a avaliação válida e confiável”.*

Keith Swanwick

A Deus, pela vida, pela coragem e pelas oportunidades que mais uma vez me presenteou.

Ao querido Valdecir e minha doce Ellena, esposo e filha, com amor incondicional.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus que me concedeu coragem e força para este momento, mostrando que continua no controle e direção de meus dias de lutas e vitórias.

Ao meu amado esposo e amigo Valdecir, por tamanha compreensão, apoio, incentivo, carinho e dedicação ao longo destes mais de 25 anos de matrimônio, especificamente neste momento.

À minha filhona Ellena, muito querida e amiga, parceira nas horas de aflição, disposta em momentos imprescindíveis desta experiência acadêmica e profissional.

À querida Amanda Czernisz, amiga que não se esquece desta educadora musical, compartilhou o anúncio para o ingresso deste Programa de Mestrado em Artes, e muitos outros incentivos e apoio nestes dias agitados que ela sabe bem como é.

À querida amiga Mariana de Araújo Stocchero por seu incentivo em cada palavra. Uma parceira para a vida toda.

Ao meu orientador, querido Prof.º Dr. Manoél Camara Rasslan, pois com muita atenção partilhou conhecimento e não poupou conselhos, incentivos e instruções preciosas.

Ao Prof. Dr. Marcus Vinícius Medeiros Pereira e à Prof.ª Dr.ª Dora de Andrade Silva, por aceitarem o convite em despender um tempo precioso dedicado à leitura deste trabalho e por integrarem a banca de defesa desta pesquisa.

À Viviane Borges, amiga querida, pela parceria neste mestrado e suas adequadas palavras encorajadoras e tranquilizantes.

Às queridas amigas que a docência me presenteou Marcela Ortiz, Marilene Braga, Larissa Murcili, Marinete Silva, pelas orações, palavras de coragem e força; às coordenadoras Elizete Santos e Ivânia Felipe por tanta compreensão e apoio.

Aos professores e colegas do PROF-ARTES, por permitirem trilharmos juntos esta jornada.

RESUMO

O foco desta pesquisa é investigar a avaliação em música na educação básica, especificamente no componente curricular Arte, na educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, tema procedente de inquietações pessoais diante de desafios confrontados na prática docente, e desde então, considerado como um relevante e coerente elemento de um processo de ensino musical efetivo. O desenvolvimento deste estudo centralizou em responder como avaliar e quais critérios orientam o processo avaliativo, e para tal fim, a análise teórica está embasada nos autores do campo da Educação Musical, em especial o Modelo C(L)A(S)P (Keith Swanwick, 1979), os critérios provenientes da Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical (Swanwick, 1994) para avaliação do fazer musical, e o desenho metodológico está fragmentado em duas partes, a princípio, composto por uma pesquisa bibliográfico-documental, de caráter qualitativo, na perspectiva de compreender como tem sido abordada a temática avaliação em Educação Musical. E, ocasionando no segundo momento, a proposição de uma intervenção para avaliação dos alunos das etapas correspondentes, com a proposta de uma sequência didática para elaboração de um Portfólio, desenvolvido para um processo avaliativo constante, com a perspectiva de aprofundar a visão e aprimorar prática docente que propicie um processo de aprendizagem musical satisfatório, fortalecido e fundamentado.

Palavras-chave: Educação musical. Educação básica. Avaliação. Teoria espiral.

ABSTRACT

The focus of this research is to investigate music assessment in basic education, specifically in the Art curricular component, in early childhood education and the early years of Elementary School, theme arising from personal concerns in the face of challenges faced in teaching practice, and since then, conceptualized as a relevant and coherent element of an effective musical teaching process. The development of this study centered on answering how to evaluate and which criteria will guide the evaluation process, and for that purpose, the theoretical analysis is based on the authors of the field of Music Education, in particular the Model C(L)A(S)P (Keith Swanwick, 1979), the criteria from the Spiral Theory of Musical Development (Swanwick, 1994) for evaluating musical making, and the methodological design is fragmented into two parts, at first, composed of a bibliographical-documental research, of a qualitative nature, from the perspective of understanding how thematic evaluation in Music Education has been approached. And, causing in the second moment, the proposition of an intervention for the evaluation of the students of the corresponding stages, with the proposal of a didactic sequence for the elaboration of a Portfolio, developed for a constant evaluation process, with the perspective of deepening the vision and improving teaching practice that provides a satisfactory, strengthened and grounded musical learning process.

Keywords: Music education. Basic education. Assessment. Spiral theory.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Espiral do Desenvolvimento Musical.....	32
Figura 2 – Estrutura curricular de Música	43

LISTA DE TABELAS

Quadro 1 – Levantamento de Dissertações e Teses.....	16
Quadro 2 – Levantamento de Artigos e Publicações.....	18

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PROFARTES	Programa de Pós-Graduação em Artes
REME	Rede Municipal de Ensino
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

SUMÁRIO

1	NOTAS INTRODUTÓRIAS	11
1.1	MEMORIAL	11
2	METODOLOGIA	14
2.1	DELINEAMENTO METODOLÓGICO: PESQUISA QUALITATIVA.....	14
2.2	ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA DOCUMENTAL	15
2.3	CONTEXTO DA PESQUISA.....	20
3	O ENSINO DE MÚSICA E A EDUCAÇÃO BÁSICA	22
3.1	MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA	22
3.2	BASES LEGAIS PARA O ENSINO DE MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA	24
3.3	BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR - BNCC	27
4	AValiaÇÃO EM MÚSICA	30
4.1	TEORIA ESPIRAL DE DESENVOLVIMENTO MUSICAL DE SWANWICK	32
4.2	MODELO C(L)A(S)P - SWANWICK	35
4.2.1	Composição (Criação)	35
4.2.1.1	Avaliação da Composição	37
4.2.2	Apreciação	37
4.2.2.1	Avaliação da Apreciação	38
4.2.3	Performance (Execução).....	39
4.2.3.1	Avaliação da Performance.....	40
4.3	PORTFÓLIO – UMA METODOLOGIA PARA AVALIAÇÃO	41
4.3.1	O Portfólio e a Avaliação	41
5	PROPOSTA PEDAGÓGICA	44
5.1	APRESENTAÇÃO	44
6	NOTAS FINAIS	46
	REFERÊNCIAS.....	47

1 NOTAS INTRODUTÓRIAS

1.1 Memorial

A origem do relacionamento com a docência aconteceu, diligentemente, nos primeiros passos na graduação no Curso de Música - UFMS, através do Projeto de Extensão Escola de Música da UFMS, em 2013, como professora de piano para iniciantes, entre crianças, adolescentes e jovens, pois já sabia tocar piano desde a adolescência. As aulas no projeto de extensão ampliaram para novas oportunidades, e fui contratada por uma escola especialista em ensino de instrumentos musicais para atuar com alunos na infância, até o ano de 2016.

Vivenciei a produtiva oportunidade de atuar no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, durante os anos de 2014 a 2016. Enquanto bolsista PIBID, presenciei os trabalhos de educação musical desenvolvidos no ensino regular público. O programa teve início na Escola Estadual Armando de Oliveira com oficinas de teoria musical e ensino de violão, e atuei na musicalização; em seguida, realizei os trabalhos do PIBID na Escola Estadual Manoel Bonifácio Nunes da Cunha na disciplina de Expressões Artísticas com o 1º ano do Ensino Médio; e, na sequência do programa, atuei na Escola Municipal de Tempo Integral Professora Iracema Maria Vicente, nas Atividades Curriculares Complementares 4 - Arte (ACC4/ Arte) com o 1º ano do Ensino Fundamental I, que ocorriam no contra turno.

No decorrer dos Estágios Obrigatórios do curso, experimentei as aulas no Ensino Fundamental, no Ensino Médio, aulas de Piano, e musicalização com bebês, experiência pela qual, a princípio, suscitou a questão desta pesquisa “como avaliar em música?”.

De 2015 a 2016, exerci a docência na Musicalização Infantil em um colégio de educação particular, na Educação Infantil e no 1º ano do Ensino Fundamental I. Durante a experiência desta atuação, percebi como a música é recebida na escola regular, seu espaço por muitas vezes está garantido por interesse de alguns, mas não há conhecimento e aceitação na maior parte dos membros da comunidade escolar. Este fato fez o tema do meu Trabalho de Conclusão de Curso, na graduação.

A graduação ainda propiciou o contato com a musicalização infantil através do Projeto de Extensão Musicalização Infantil UFMS, permitindo experiências através de ações que me encorajariam a ser professora, onde me foi apresentada a possibilidade do ensino de música aos pequenos, e ainda, a fazer a prova do concurso para professora de arte da SEMED em Campo Grande/MS, no ano de 2016.

Aprovada no concurso, assumi o cargo em maio de 2018, conseguindo a vaga de 20 horas na Educação Infantil e Anos Iniciais da Escola Municipal Professor Luiz Cavallon, do

período matutino. Um princípio de muita adaptação aos documentos que são necessários para exercer a docência.

E desde que assumi a vaga, leciono o Componente Curricular Arte – Linguagem Música, no Grupo 4 e 5¹ da Educação Infantil, e do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental I, trabalhando as habilidades de Música previstas no Referencial Curricular de Linguagem da Rede Municipal de Educação (REME) de Campo Grande, disponibilizado em fevereiro de 2020 – documento fundamentado sob a proposta da Base Nacional Comum Curricular - BNCC.

Sob a perspectiva do espaço na educação básica, sinto desde o primeiro dia que a escola sempre foi receptiva à música e às demais linguagens em Arte, desde a direção, comunidade escolar, pais e alunos. Encontro parceria positiva com as professoras de atividades² estruturando projetos para as turmas nas quais leciono, onde a música tem seu próprio objetivo e fundamento. A música ainda encontra aceitação entre outras turmas, tanto com professores como alunos.

A indagação da presente pesquisa, Avaliação na Educação Musical, ocorre desde os relatórios de estágio, tornando-se mais intrínseca e crítica a cada bimestre.

Pois desde o início da atuação como professora sempre fui procurada pela coordenação para estruturar melhor a forma de avaliar e de registrar as atividades desenvolvidas para que, ao fim de cada bimestre, juntamente com as professoras de atividades, pudéssemos visualizar o desenvolvimento de cada aluno de modo confiável, uma vez que, no componente curricular Arte do Ensino Fundamental I, não é aplicável o uso da avaliação formal.

Reiteradamente, é essencial refletir diante do trabalho docente, que integra todo procedimento desde o plano anual, os planejamentos, até o encontro com os alunos e a realização do plano, bem como os diários e conselhos de classe, as reuniões de pais e mestres.

E desta reflexão, compreende-se que a investigação e a análise pertinentes dos processos avaliativos indicarão estabelecimento de critérios e orientação para o processo de ensino e aprendizagem, e a aplicação de todo método observado na proposição de uma intervenção para avaliação dos alunos das etapas correspondentes, com a proposta de uma sequência didática para a elaboração de um Portfólio construído por meio de um processo avaliativo constante, com a perspectiva de aprofundar a visão e prática docente, repercutindo em relatórios confiáveis do desenvolvimento do aluno.

¹ Grupo 4 – alunos de 4 anos, na Educação Infantil; Grupo 5 – alunos de 5 anos, na Educação Infantil.

² As Pedagogas.

Portanto, busco analisar se efetivamente foi assimilado o conteúdo de música na Educação Básica; e em quais fundamentos serão baseados para avaliar na Educação Musical dentro do Ensino Regular. Tais questionamentos impulsionam este estudo.

Entendo que um estudo profundo sobre o processo de avaliação contribuirá no estabelecimento dos critérios e a orientação para o processo de ensino. Todo esse processo enriquecerá os relatórios de desenvolvimento do aluno. Analisar os caminhos para a avaliação conduzirá o modo de planejar e agir, e para o aluno poderá resultar em um processo de aprendizagem eficaz, assim, a Educação Musical contribuirá e resultará em momentos prazerosos de seu desenvolvimento.

O uso do portfólio, segundo o Referencial Curricular (2020), traz a visibilidade da aprendizagem em Arte, apresentando amplamente, para si mesmo, para toda a comunidade escolar envolvida, e também para a família o processo de aprendizagem pelo qual o aluno vivenciou.

O objetivo desta pesquisa consiste em refletir sobre o processo de avaliação no ensino de Música na Educação Básica, nas etapas da educação infantil – Grupo 4 e 5, e nos anos iniciais do ensino fundamental – 1º, 2º e 3º anos, alunos de 4 a 8 anos de idade; e elaborar uma sequência didática para a propor um Portfólio como critério de avaliação. E como objetivos específicos: 1) analisar as metodologias e critérios para compreender a construção do processo de avaliação na educação musical do ensino básico, em um processo de ensino; 2) elaborar uma sequência didática para a indicação de construção de um portfólio como metodologia de avaliação para a prática docente e do aluno, e 3) contribuir com as discussões da área, no partilhar de conhecimento, suscitando reflexões no aperfeiçoamento do fazer docente na educação musical.

2 METODOLOGIA

2.1 Delineamento metodológico: Pesquisa Qualitativa

O desenho metodológico desta pesquisa é composto por uma pesquisa bibliográfico-documental, de caráter qualitativo, na perspectiva de compreender como tem sido abordada a temática avaliação em Educação Musical, orientada pela revisão bibliográfica, a partir dos processos de levantamento, seleção e análise de artigos de periódicos, artigos em revistas de educação musical qualificadas, capítulos de livros, livros produzidos nos campos da educação musical, e sobre o conceito voltados às temáticas de avaliação e registro em portfólio.

Segundo Penna (2017) a pesquisa qualitativa vem sendo desenvolvida nas áreas de ciências humanas e sociais, com o intuito de buscar abordagens e métodos adequados à compreensão de fenômenos complexos, em vez de comprová-los simplesmente. No quesito da investigação pedagógica, Bogdan e Biklen apresentam justificativas eficazes à prática da pesquisa qualitativa, corroborando que o investigador “deseja tornar-se mais eficaz no trabalho pedagógico ou clínico, sendo determinados aspectos da abordagem qualitativa um contributo para a reflexão sobre a eficácia pessoal e sua otimização” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 266). Intensificando assim, nossa decisão pela referida metodologia de pesquisa.

Nesta perspectiva, Bogdan e Biklen descrevem 5 características presentes na Investigação Qualitativa em Educação, que são: 1) Ambiente Natural: é a fonte direta dos dados. As informações são coletadas através do contato direto e prolongado do investigador. 2) Descritividade: as informações coletadas apresentam-se através de palavras e/ou de imagens. 3) Ênfase maior ao processo: aprofundamento de temáticas relativas à escola, expectativas dos professores em relação ao ensino e educação, entre outros assuntos. 4) Forma Indutiva: constrói abstrações à medida que os dados são recolhidos e agrupados. 5) O significado é importante: a atribuição de significado e concepções reveladas no campo de estudo. Essas características, presentes em pesquisas na área de educação, são observáveis em contextos escolares e contribuem para delimitar o campo metodológico (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 47-51).

A indagação desta pesquisa está diretamente ligada a ação docente, assim como indicam Bogdan e Biklen (1994), a busca por entendê-la encaminha-se pela literatura e os planos de aula ativos, examinando as indicações, ajustando o refletir e o fazer.

Este estudo considerou as teorias para construir uma prática diante da prática, obtendo o valor do resultado diretamente na atuação, quando verifica se o desenvolvimento musical do aluno corresponde ao que foi analisado nas literaturas, evidenciando assim, um processo de ensino relevante.

2.2 Análise Bibliográfica Documental

O propósito da escolha por esta metodologia se justifica a partir dos critérios apresentados por Penna (2017) quando descreve alguns pontos pertinentes, expondo que a revisão bibliográfica propõe “mostrar o que existe a respeito do problema; definir seu posicionamento, escolhendo qual a perspectiva que irá adotar e as formas de tratá-las; e, explicitar os conceitos ou noções que são centrais para o seu projeto”. A autora ainda enfatiza ser um trabalho que abrange “localizar, selecionar, ler, estudar, analisar e refletir” sobre as referências, elaborando então um produto que será verificado e incentivará discussões na área de atuação, em ocasião oportuna (PENNA, 2017, p. 74-76).

Esta busca por examinar estudos de aspectos teóricos em música se torna relevante, segundo Del Ben (2010, p.30), pois indica a direção pela qual foi construído o conhecimento da nossa área, mediante a identificação e compreensão das principais tendências e perspectivas.

Diante de poucas investigações com foco na avaliação, com a proposta de desenvolver um instrumento que permita reflexões sobre a ação avaliativa pelos professores e alunos, realizei levantamento de dissertações e teses, já publicadas, através dos termos verificadores “avaliação em música”, “apreciação musical”, “proposta pedagógica em música”, nas seguintes bases de dados: Banco de Trabalhos de Conclusão Final do PROF-ARTES; Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Esse levantamento foi realizado em dois momentos, a saber: primeiro de junho a julho de 2020 e repetida no período de abril a julho de 2021. Desses momentos foram localizadas as produções elencadas abaixo:

Quadro 1 – Levantamento de Dissertações e Teses

AUTOR(A)	TÍTULO	PROGRAMA	NÍVEL	ANO
DEL BEN, Luciana Maria	A Utilização do Modelo Espiral de Desenvolvimento Musical como critério de avaliação da Apreciação Musical em um contexto educacional brasileiro.	Instituto de Artes, Departamento de Música, Curso de Pós-Graduação, Mestrado e Doutorado em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Mestrado	1996
BASTIÃO, Zuraida Abud	A ABORDAGEM AME – APRECIÇÃO MUSICAL EXPRESSIVA – Como elemento de mediação entre teoria e prática na formação de professores de música	Programa de Pós-Graduação em Música, Escola de Música, Universidade Federal da Bahia	Doutorado	2009
MENEZES, Mara Pinheiro	AVALIAÇÃO EM MÚSICA: Um estudo sobre o relato das práticas avaliativas de uma amostra de professores de música em quatro contexto de ensino em Salvador	Programa de Pós-graduação em Música da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia	Doutorado	2010
FERREIRA, Maria Luiza Alves Rocha Cirne	AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO MUSICAL: Desafios e Possibilidades na Escola Municipal Martagão Gesteira	Mestrado Profissional em Artes (PROFARTES) da Universidade Federal da Bahia	Mestrado	2015
GONÇALVES, Isabelle Marques Gonçalves	ENSINO DE MÚSICA EM ESCOLAS PARQUES DE TEMPO INTEGRAL: Uma proposta pedagógica	Programa de Mestrado Profissional em Artes (PROFARTES), Universidade de Brasília	Mestrado	2020
LENARDT, Anelita Angelica de Castro	PROPOSTA PEDAGÓGICA DE MÚSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL: Possibilidade para a prática instrumental em conjunto	Programa de Pós-Graduação Profissional em Artes – PROFARTES, Universidade do Estado de Santa Catarina	Mestrado	2020

Fonte: MELO, 2023 – a partir dos sites <https://www.udesc.br/ceart/profartes>; <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>; <https://bdt.d.ibict.br/vufind/>

A dissertação de mestrado de Del Ben (1996) expôs a avaliação da apreciação musical guiada pela Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical de Swanwick (1988), no qual a autora, utilizou-a como referencial teórico em sua pesquisa. Através desta leitura, considerei as possibilidades que já observava nos estudos em Keith Swanwick, confirmando minha seleção.

Em um estudo de caso, Bastião (2009) expõe sua tese sustentada pela abordagem PONTES³ como referencial teórico, utilizando a Apreciação Musical aplicada no processo de formação para professores.

A investigação de Menezes (2010) em práticas avaliativas de 35 professores de música entre ensino público, privado, especializadas e ONGs reforçam a utilização dos conceitos de Keith Swanwick para a avaliação em música, a Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical e o Modelo C(L)A(S)P.

Em Ferreira (2016) encontramos a inquietação sobre instrumentos avaliativos para as aulas de música na educação básica de uma escola municipal de Salvador/ BA, apresentando os conceitos de educadores musicais como Cecília Cavalieri, Liane Hentschke e Jussamara Souza, Teresa Mateiro e Beatriz Ilari, e Keith Swanwick, entre outros.

Sobre propostas pedagógicas musicais, Gonçalves (2020) apresenta sua conclusão de pesquisa e proposta para os anos iniciais de uma escola de tempo integral de Brasília, discutindo as funções da música na educação básica. Já em Leonardt (2020) tem o objetivo na construção de sua proposta pedagógica em música para a prática instrumental em conjunto, baseando-se no Modelo C(L)A(S)P.

Ainda, com a finalidade do aperfeiçoamento desta pesquisa, investiguei por pontos de conhecimento relacionados ao tema em busca de artigos, periódicos e anais de congressos utilizando os termos verificadores: “avaliação em música”, “Swanwick”, “teoria espiral do desenvolvimento musical”, “apreciação musical”, “criação musical”, “composição musical”, “performance musical”, nos seguintes bancos de dados: Site Google Acadêmico, Site da ABEM - Revista da ABEM, Revista Música na Educação Básica e Anais.

A realização deste levantamento ocorreu em fragmentos, diante do decorrer da pesquisa, a saber: primeiro de junho a julho de 2020, retomando-a no período de abril a julho de 2021 e estendendo a busca entre agosto e outubro de 2022. Desses momentos foram localizadas as produções elencadas abaixo:

³ PONTES – abordagem criada por Alda Oliveira que “que ressalva a necessidade de uma educação específica para o docente que considerasse as próprias atividades do estudante como ponto de partida para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem” (BASTIÃO, 2009).

Quadro 2 – Levantamento de Artigos e Publicações

AUTOR(A)	TÍTULO	ORIGEM	NÍVEL	ANO
FRANÇA, Cecília Cavalieri; SWANWICK, Keith.	Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria pesquisa e prática	Revista Em Pauta	Periódico	2002
FRANÇA, Cecília Cavalieri	Dizer o indizível? Considerações sobre a avaliação da performance instrumental de vestibulandos e graduandos em música	PER MUSI – Revista Acadêmica de Música	Periódico	2004
ANDRADE, Margareth Amaral; WEICHSEKBAUM, Anete Susana; ARAÚJO, Rosane Cardoso de.	Crítérios de Avaliação em Música: Um Estudo com Licenciados	Revista Científica de Artes, Faculdade de Artes do Paraná	Periódico	2008
FRANÇA, Cecília Cavalieri	“Dizer o dizível”: avaliação sistêmica em música na escola regular	Revista da ABEM	Periódico	2010
SANTOS, Luciana Aparecida Schmidt dos; JÚNIOR, Miguel Pereira dos Santos; CACIONE, Cleusa Eriene dos Santos.	Cadernos de música: um registro e muitas avaliações	Revista Música na Educação Básica – MEB/ ABEM	Artigo	2010
FRANÇA, Cecília Cavalieri	Avaliação Diagnóstica no ensino básico de música	XX Congresso Nacional da ABEM	Anais	2011
BRITO, Teca Alencar de.	Música, infância e educação: jogos do criar	Revista Música na Educação Básica – MEB/ ABEM	Artigo	2013
FRANÇA, Cecília Cavalieri.	Sentidos da avaliação diagnóstica	Revista Música na Educação Básica – MEB/ ABEM	Artigo	2014
SILVA, Kadja Marluan da.	AVALIAÇÃO EM MÚSICA: reflexões a partir das concepções de dois(uas) educadores(as) musicais	XXV Congresso Nacional da ABEM	Anais	2021

Fonte: MELO, 2023 – a partir dos sites: <https://scholar.google.com.br/>
<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/index;>
[http://www.abemeducacaomusical.com.br/revista_meb.asp;](http://www.abemeducacaomusical.com.br/revista_meb.asp)
http://abemeducacaomusical.com.br/anais_abem.asp

França e Swanwick (2002) possibilitaram a análise do referencial teórico desta pesquisa, no qual estabeleceu o ampliar do entendimento para o Modelo C(L)A(S)P (1979) e a

Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical (originalmente em Swanwick e Tillman, 1986, ampliada em Swanwick 1998;1994).

O resultado da pesquisa realizada por França (2004) investigou a avaliação da performance instrumental de alunos de piano no vestibular da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Este artigo expõe os conceitos da Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical, originalmente em Keith Swanwick e June Tillman (1986) e ampliada em Swanwick (1988; 1994), reforçando os critérios de avaliação da Performance.

Já a pesquisa de Andrade, Weichselbaum e Araújo (2008), trata-se de uma investigação com licenciandos em Música sobre os processos de avaliação direcionados a apreciação, execução e composição. Estes resultados contribuem com a pretensão de analisar o Modelo C(L)A(S)P e sua avaliação.

Com um relato de experiência, Santos, Júnior e Cacione (2010) apresentaram a possibilidade para o acompanhamento do processo de aprendizagem através nas práticas de registro e avaliação em um Caderno de Música idealizado pelos especialistas em Educação Musical para o Ensino Fundamental. Como resultado da leitura, surgiu a sugestão para atividades e base de fundamentos para avaliar tanto para o aluno como para a metodologia a serem usadas. O texto ainda apresenta a orientação para atividades de apreciação e composição musical que possam incluir registro.

O relato de França (2011) contribui com a proposta de atividades de registro e seus conceitos. Em um trabalho de avaliação diagnóstica aplicada em turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola de ensino particular de Belo Horizonte. A descrição do resultado deste trabalho fornece os parâmetros para avaliar e os níveis pelos quais os alunos estavam, desta forma, direcionando as estratégias futuras daquele processo de ensino.

O artigo de Teca de Brito (2013) é importante para esta pesquisa pois apresenta fundamentos para as atividades de criação em educação musical com crianças de 4 a 8 anos, posicionando minhas perspectivas nas ideias e sugestão para a elaboração da proposta pedagógica.

Em França (2014), a autora traz ideias e critérios para atividades que encaminham o olhar avaliativo contínuo no processo da aprendizagem. Ela também indica materiais complementares, autores e obras específicas ao tema que apoiaram esta pesquisa. A análise de suas instruções trará aproveitamento para a Avaliação Diagnóstica, através deste foco, o primeiro olhar, é que terá um firme fundamento para as atividades a serem realizadas com mais propriedade no decorrer do trabalho. O estudo deste trabalho levou-me ao Modelo C(L)A(S)P e ao artigo periódico de Swanwick e França (2002).

Silva (2021) trata da avaliação dentro do ensino de música na educação básica através das reflexões e concepções de professores atuantes em disciplina curricular de Música. O texto ainda apresenta uma revisão de literatura que contribui com a análise deste estudo.

Esse levantamento colabora ampliando o conhecimento das considerações apresentadas e publicadas, nas perspectivas das discussões sobre a metodologia, o processo avaliativo, atividades condizentes a proposta pedagógica e os conceitos relacionados as discussões desta pesquisa.

Um dos benefícios da Análise Bibliográfica Documental é “o estudo do contexto”. O contexto sobre uma história ou um acontecimento o torna singular, com muitas peculiaridades a serem percebidas, e ainda que pouco, sua análise pode elucidar uma situação específica. Cellard (2014) ainda observa a prudência incluída na coleta de dados documentais, enfatizando a eliminação da possibilidade da eventual influência das reações do pesquisador ou suas intervenções (CELLARD, 2014, p. 295, 296, 299).

Nesta pesquisa, através da análise documental, examinou-se especificamente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) nº 9394/96, que foi alterada pela Lei 13.278/2016, de 2 de maio de 2016 que amplia os conteúdos obrigatórios da disciplina Arte, determinando que as artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular; a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017); o Referencial Curricular da Rede Municipal de Educação de Campo Grande, MS (2020);

As coletas e análise de dados foram construídos durante a pesquisa com a finalidade na elaboração de uma proposta pedagógica pragmática para o ensino de música na escola. Com a aprovação do Parecer Nº 5.300.597 (CEP/UFMS) em 20/04/2022, a análise dos dados ocorreu mediante a consulta contínua dos registros dos Diários de Classe – Planos de Aula, Relatórios de Conselho de Classe, Plano Anual de Ensino da turma do 2º ano A dos anos letivos de 2021 e 2022, e o Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Professor Luiz Cavallon, através do Termo de Compromisso para Utilização de Informações de Banco de Dados, com o empenho à privacidade das pessoas envolvidas, e da articulação com a metodologia desta pesquisa, que pretende proporcionar ferramentas que encaminhem os procedimentos avaliativos na educação musical, tanto teórico como prático.

2.3 Contexto da Pesquisa

A construção dos dados desta pesquisa realizou-se na escola Municipal Professor Luiz Cavallon, localizada na cidade de Campo Grande, MS, que iniciou suas atividades em 1995.

No atual endereço, desde agosto de 1998, atende cerca de mil e duzentos alunos do Grupo 4 da Educação Infantil até o 9º ano, Ensino Fundamental II, organizados em trinta e oito turmas.

O corpo docente é formado por oitenta e cinco professores, dois diretores, e quarenta e sete servidores no setor administrativo. Sobre a estrutura, são dezessete salas para o Ensino Fundamental equipadas com cadeiras, mesas para alunos e professores, armários e ventilados, e algumas destas salas já possuem ar-condicionado e cortinas.

Duas salas são destinadas para a Educação Infantil, com cadeiras e mesas ideais para o uso de crianças de 3 a 6 anos, e dois banheiros adaptados para o uso destas idades. Há uma sala ampla para os professores, uma biblioteca, e uma sala de recursos, sendo um espaço equipado com materiais adequados para atender alunos da Educação Especial e atendimento especializado duas vezes por semana no contraturno, com agendamento prévio e fixo.

Na parte externa, a escola possui três pátios cobertos, chamados de varandões, com bancos e muretas para os alunos se sentarem no recreio; um palco para uso em reuniões e festas da escola; uma quadra ampla coberta; um parquinho para uso da Educação Infantil e banheiros distribuídos para atender alunos e servidores.

As aulas de Música acontecem na sala de aula comum em horários organizados pela direção, assim como atuam os demais componentes curriculares, ou seja, não há um espaço reservado para as atividades de arte.

Há pouco tempo, a direção e a Associação de Pais e Mestres realizaram a compra de instrumentos de percussão da bandinha rítmica, são eles: pandeiros, guizos, clavas, castanholas, reco-recos e coquinhos. Para complementar, com a atuação das turmas em atividades curriculares, os alunos construíram chocalhos com garrafinhas pet de 200 ml e grãos, e 20 tambores feitos de latas de leite, que são considerados instrumentos musicais pelas turmas.

3 O ENSINO DE MÚSICA E A EDUCAÇÃO BÁSICA

3.1 Música na Educação Básica

A música sempre esteve presente na escola, de diversas formas. Desde as manifestações naturais das crianças, com jogos e brincadeiras musicais no recreio até com grupos musicais específicos, tais como corais, bandas etc. Loureiro (2003) afirma que em tempos não muito distantes, nas escolas, era possível ouvir o canto das crianças durante brincadeiras, que estimulavam a percepção, contribuindo com o desenvolvimento das mesmas.

De acordo com Granja (2006, p. 67), existe uma variedade de meios de reprodução musical que possibilitam o acesso a diversos tipos de música. Ouvimos música sem “esforço, como um passe de mágica. Não há necessidade de nenhum ritual ou sacrifício do ouvinte”. Em diversos ambientes que frequentamos, a música está presente sem que nos seja dada a opção de escolha, tanto ao tipo de música ouvida, quando ao fato de querer ouvi-la ou não.

O fazer musical propriamente dito, enquanto produção, escuta atenta e aprendizagem formal sistematizada, isto é, proposital e consciente, ainda não é vivenciada na maior parte das escolas de ensino básico, segundo Granja (2006, p. 67- 69).

Souza et al. (2002, p. 47) identificaram a presença da música na escola da seguinte maneira: “como atividade extracurricular, como disciplina obrigatória na grade curricular e como parte das atividades desenvolvidas pelos professores regentes das séries iniciais.” Loureiro (2003) também chama atenção para o fato de que, muitas vezes a música no contexto escolar está presente com mais força no ensino infantil, geralmente de caráter lúdico e recreativo, e que com o passar dos anos vai desaparecendo.

A subutilização é uma das maneiras da música ainda estar presente na escola em sua atual configuração, atuando como ferramenta nas atividades de integração ou lúdicas nos anos iniciais da educação, são poucos os professores (as) de música que desejam trabalhar com esta faixa etária. Hoje, diante da adequação a Lei 13.278/2016 e da implantação da BNCC, há possibilidade de encontrar a música como linguagem do componente curricular Arte em escolas do ensino básico.

Além da função de apoio a outras disciplinas, Souza et al. (2002, p.58) aponta que outras formas atuantes da música na escola eram apresentadas, tais como: música como terapia, música como mecanismo de controle, música como prazer, divertimento e lazer, música como meio de transmissão de valores estéticos, música como meio de trabalhar práticas sociais e valores e tradições culturais dos alunos, e música como disciplina autônoma.

Desta forma, tomamos como base nossa concepção de musicalização – instrumento para o ensino de música, de acordo com os autores (GRANJA, 2006; PENNA, 2018; HUMMES, 2004; DEL BEN, 2002). Para Penna (2018), a musicalização é um processo orientado que procura desenvolver instrumentos de percepção podendo aproximar todos que estão em situação escolar, do aprendizado da linguagem musical em suas diversas manifestações. Através da musicalização, fornecem-se experiências culturais de formas imperceptíveis, tornando os alunos sensíveis à música, pois foram privados dessas condições de desenvolvimento. (PENNA, 2018, p. 33, 43)

Penna (2018) ainda reúne algumas concepções sobre musicalizar, sendo ela um ato ou um processo, “musicalizar (-se): tornar (-se) sensível à música, de modo que, internamente, a pessoa reaja, mova-se com ela” (GAINZA, 1988, p.101 apud PENNA, 2018, p. 30). É ser sensível, tratando-se de uma “sensibilidade adquirida, construída num processo” (PENNA, 2018, p. 30 e 31).

Dentro desse processo Granja (2006, p.101) aponta a importância de musicalizar a escola, pois a música tem formas diferentes de associar as dimensões do conhecimento, proporcionando a formação do ser humano, onde valoriza “a emoção, o transcendental e a paixão”. O autor ainda reforça a valorização do ensino musical como disciplina obrigatória do currículo, apontando ser necessário um ensino orientado, com objetivos gerais e específicos como linguagem (GRANJA, 2006). Hummes (2004) contribui afirmando as possibilidades de conhecimento que o ensino da música conduz nas áreas do ensino básico (HUMMES, 2004).

Em sua tese de doutorado, Luciana Del Ben (2002) faz uma investigação sobre as concepções e ações de professores de música na educação musical dentro das escolas do ensino fundamental. No relato de uma das professoras investigadas a autora encontrou uma justificativa para a educação musical estar na escola, abordando o desenvolvimento dentro dos objetivos musicais específicos, buscando “desenvolver a memória, a criatividade, a potencialidade, autoaceitação, comunicação individual e grupal, socialização, (...) consciência corporal; transferir conhecimentos e experiência; adquirir autonomia não só em relação à linguagem musical” (DEL BEN, 2002, p. 240).

Em outro relato, as professoras investigadas, diante de suas práticas pedagógico musicais, defendem a função da mesma dentro do contexto escolar: “a música pode contribuir para a formação global dos alunos, desenvolvendo a capacidade de expressar através de uma linguagem não-verbal, os sentimentos e emoções, a sensibilidade, o intelecto, o corpo e a personalidade” (DEL BEN, 2002, p. 279).

E assim, a música sempre esteve presente mesmo que não formalmente, sendo utilizada como forma de contribuição a outras atividades escolares, como o canto de entrada e saída, dias comemorativos, e outros mais, segundo Loureiro (2003). No entanto, isso não faz com que deixemos de buscar meios que possam trazer o exercício deste conteúdo. Diante de vários componentes curriculares, em meio a diversas diretrizes, a música volta à escola com discussões e questionamentos sobre como utilizá-la dentro do espaço que lhe é concedido (LOUREIRO, 2003).

3.2 Bases Legais para o Ensino de Música na Educação Básica

A música na escola vivenciou diferentes abordagens e interpretações no contexto da obrigatoriedade da importante lei de 2008, sendo conteúdo obrigatório no componente curricular Arte, conforme:

Art. 1º O art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 6º:

“Art. 26.

§ 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.” (NR)

Sabe-se que esta lei foi resultado de um movimento pela Educação Musical nas escolas, como uma forma de assegurar que a música também fosse contemplada como forma de conhecimento na escola, resultando também em espaço formal para o licenciado em música, que muitas vezes se viu impossibilitado de atuar nas escolas, por predominar as Artes Visuais no contexto escolar.

A questão prática de uma lei como a 11.769 foi que dela resultaram concursos públicos para contratação de professores de Arte que também possuíssem diploma de Licenciado em Música. Tal lei fez com que diretores e administradores percebessem a importância da música enquanto área de conhecimento e reconhecesse suas especificidades. Tanto no âmbito público como inclusive, na iniciativa privada, campo que contrata grande parte dos egressos dos cursos superiores.

Desde então (2008) houve uma preocupação quanto às possibilidades de a música ser trabalhada em concordância a obrigatoriedade. Em maio de 2016, foram homologadas as Diretrizes Nacionais para operacionalização do ensino de Música na Educação Básica, o Parecer CEB/CNE nº 12/2013, tendo “por finalidade orientar as escolas, as Secretarias de

Educação, as instituições formadoras de profissionais e docentes de Música, o Ministério da Educação e os Conselhos de Educação”. (BRASIL, 2016, p. 42)

No entanto, na medida em que a música conquistava espaço no currículo, as demais linguagens começaram a buscar seu espaço também. Desta forma, depois de 8 anos a lei 11.769 foi revogada, e para substituí-la, entrou em vigor a lei 13.278/2016:

Art. 1º O § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26.

§ 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo”..... (NR)

A partir desse novo marco, a lei vem assegurar o equilíbrio das relações entre as 4 linguagens dentro do currículo para sua implementação no espaço escolar. Há ainda alguns ajustes que aos poucos vão sendo solucionados, tais como o entendimento da comunidade escolar sobre quais são as linguagens, como serão ministrados os conteúdos e como o aluno os receberá por serem quatro linguagens distintas em um componente curricular, entre outros.

Baumer (2012), em sua pesquisa, reúne reflexões sobre o ensino de música na obrigatoriedade da lei em trabalhos de conclusão dos cursos de licenciatura em Artes Visuais e Pedagogia que ela orientou e aconselhou. Em algumas indagações percebemos a preocupação em lidar com a música nas diversas linguagens, pois durante algumas décadas as artes visuais estiveram em atuação constante nas escolas. Ela ainda nos expõe a importância de cada linguagem da arte por elas serem diferentes entre si, porém fornecendo “uma diversidade na unidade de uma área do conhecimento” (BAUMER, 2012, p.173).

Penna (2002, p. 11) nos explica que durante muito tempo, mesmo diante da lei nº 5.692 de 1971, que abriu espaço para as artes na educação básica, educadores desenvolveram seus trabalhos dentro de uma abordagem adaptada às linguagens artísticas em uma ideia polivalente, onde as artes visuais (artes plásticas assim determinadas neste período da educação), “até hoje predominam nas escolas”.

Esta mesma autora ainda sugere que as atividades desenvolvidas por professores sem formação específica na área são práticas sem objetivos de construir conhecimento musical, sendo conteúdos que apenas se relacionam à música, como por exemplo, o de interpretar letras de canções (PENNA, 2002).

Identificando a Música como linguagem artística que abrange conhecimentos, conceitos e práticas, a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Campo Grande/MS, com o foco nos processos de aprendizagem, em 2020, reestruturou o Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino (REME) diante da construção e homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em dezembro de 2017.

Tal documento foi constituído para utilização como “referência para a construção de planos e projetos de aula”, enfatizando a formação específica em nível de graduação, para o trabalho com as competências e habilidades endossadas na formação acadêmica do docente (CAMPO GRANDE, 2020, p. 24).

Este documento caracteriza a exigência do Ministério da Educação na formação específica para o professor de Arte na educação básica, diante da Lei 9.394/96, em sua alteração, por meio da Lei n. 13.278, definindo as quatro linguagens artísticas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, reiterando que

a aprendizagem em Arte na Rede Municipal de Ensino (Reme) de Campo Grande/MS não se dá de modo polivalente. Ainda, o professor não fará uma adaptação do campo das Artes Visuais, modalidade que já é hegemônica no sistema educacional, elevando-a a uma hierarquia das linguagens da Arte. Desse modo, o professor licenciado em qualquer uma das linguagens da Arte poderá exercer a função de professor de Arte da educação infantil, ensino fundamental e médio e demais modalidades e etapas de ensino. (CAMPO GRANDE, 2020, p.21)

Em Campo Grande/MS, o professor de arte atua conforme sua formação acadêmica, e a premissa para o conteúdo de seus planejamentos está na BNCC através do Referencial Curricular, que “se dá de acordo com a legitimidade da especificidade de cada uma das quatro linguagens artísticas do componente, amparado a priori da legislação” (CAMPO GRANDE, 2020, p.23).

Para os professores do componente curricular Arte que atuam na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I (do 1ª ao 5º ano) da REME – Campo Grande/ MS, as aulas acontecem dentro de uma estrutura de horas/aula⁴ semanais, que conciliam com o horário dos professores de atividades, de Educação Física e Ciências. No Grupo 4 e Grupo 5 são 3 h/a; no 1º ano são 2 h/a; no 2º ano são 3 h/a; e do 3º ao 5º ano são 2 h/a.

Quando um professor de Música assume as aulas este ministrará os conteúdos de música enquanto estiver responsável por elas. O mesmo acontece com as outras linguagens, durante o ano letivo o professor ministrará conteúdos somente de sua formação específica.

⁴ Cada aula tem a duração de 1 hora: 1 aula = 1 hora.

3.3 Base Nacional Comum Curricular - BNCC

Desde a promulgação da Lei nº 13.278/2016, a implementação da mesma, até este momento, vem sendo bastante discutida nos meios acadêmicos e também na prática escolar, pois são vários os entendimentos do que seja música na escola. A homologação das Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica (Lei nº 13.278/2016, CEB/CNE parecer 12/2013 homologado em 5/5/2016) contribuem, sobremaneira, com a inclusão da música nas escolas, de fato, pois este documento, direciona a cada setor da educação (professores, secretarias e universidades) o que é de responsabilidade de cada um.

Como orientação e norteamento dos currículos a nível nacional, de acordo com a Lei nº 13.415/2017 alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394/1996, foi estabelecida a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), instituindo conhecimentos, competências e habilidades, e com relação ao componente curricular Arte, habilidades específicas para cada linguagem, com a finalidade no desenvolvimento esperado dos estudantes em todas as etapas na educação básica.

A educação musical resistiu a muitos embates para obter seu espaço no ensino público e nos currículos escolares, não houve impedimentos para a ação de redes de ensino, escolas e professores. Com as diretrizes em vigência a música se fortalece, estabiliza e garante sua presença nas escolas, ampliando seu significado e seus propósitos (DEL BEN; PEREIRA, 2019).

Para Del Ben e Pereira (2019, p. 191, 206) é um momento para refletir “o ensino de música como parte dos currículos escolares entendidos como caminhos a serem trilhados em direção à concretização de projetos formativos de crianças, jovens e adultos que se desenvolvem na educação básica.” Após a análise das três versões da BNCC e o empenho concedido à educação musical, os autores discorreram: “o processo de construção da área de música na BNCC aqui analisado revela uma importante guinada em direção à construção de um espaço mais consolidado para a música nos currículos das escolas de educação básica no Brasil”.

França (2021) nos esclarece a posição que a diretriz curricular nacional alcança, desde as deliberações oficiais até o planejamento e adaptações do docente, transpassando por um percurso de reflexão, experiência, formação e interpretação, por fim, chegará na sala de aula, deparando-se com as singularidades de cada turma envolvida em seu cotidiano. A autora elucida

a influência do educador musical em suas escolhas pedagógicas, que perpassará por tais situações, cumprirá seus deveres e transmitirá um processo de ensino eficaz.

Trabalhar com o direcionamento de um currículo próprio valoriza e consolida o componente curricular na escola. Mesmo diante das ressalvas apresentadas, a música conquistou este espaço no currículo, uma vez que ela abrange “conteúdos, procedimentos, técnicas e produtos específicos como qualquer outra disciplina já consolidada” (FRANÇA, 2007, p. 85).

As quatro linguagens artísticas dispõem seus espaços de modo expressivo na REME de Campo Grande/MS. Em 2018, ano em que assumi o cargo, os planos de aula já estavam sendo direcionados pelas Orientações Curriculares de Arte, documento que indicava os conteúdos em eixos, objetivos e orientações metodológicas para cada etapa e linguagem específica.

No ano de 2019, as formações continuadas para os professores dedicaram-se à reorientação e reestruturação do Referencial Curricular da REME, considerando a BNCC, tendo sua oficialização em 2020. Diante de minha atuação, percebi uma ampliação aos conteúdos ministrados, uma abertura importante a muitos olhares que não eram indicados pelo antigo documento.

Não analiso com proximidade as habilidades dos outros componentes curriculares, no entanto, há a informação do descontentamento de alguns colegas em relação as diretrizes curriculares nacionais, apontando ser distante da realidade cultural de seus alunos.

Concordo com França (2021) sobre a influência do educador musical em suas escolhas e com Sacristán (2000) quando ressalta sobre as habilidades estudadas serem ministradas de acordo com a cultura do aluno. No que se refere ao nível pelo qual ele alcançou o conteúdo, a Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical de Swanwick abrange respeito e equilíbrio, esse cuidado se faz necessário no ensino público, mesmo diante do currículo estabelecido.

4 AVALIAÇÃO EM MÚSICA

A avaliação é uma prática contínua da vida diária, Villas Boas (2012) afirma que estamos sempre classificando nossas preferências diante do que vivenciamos, ouvimos, vemos ou degustamos. Cacione (2016) concorda, reconhecendo que o avaliar ocorre desde que despertarmos até adormecer, por todos que nos rodeiam e ainda, por aqueles quem não conhecemos.

No processo educacional ela é um procedimento significativo e é aplicada de diversas formas. A avaliação formal ocorre de forma prevista em calendário, mediante à prova escrita, questionários, exercícios, atividades de registro, produção de textos etc., diferindo da avaliação informal, pois nem sempre os alunos têm o conhecimento da devida análise.

A avaliação informal procede através da interação entre alunos e professores, profissionais da comunidade escolar no ambiente escolar (VILLAS BOAS, 2012). E este último modelo de avaliação intercorre na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e por muitas vezes é utilizada no componente curricular Arte com a observação como instrumento metodológico.

O Referencial Curricular, documento oficial da REME Campo Grande para a base das habilidades e conteúdo de ensino, evidencia a avaliação pois “deve ser utilizada no acompanhamento do desenvolvimento e da aprendizagem do aluno e também como apreciação final sobre o que esse aluno obteve em um determinado período” (CAMPO GRANDE, 2020, p. 35).

Para Proença (2018, p. 44), a avaliação é um dos instrumentos metodológicos dentro do processo de construção de conhecimento, associado ao planejamento, observação, registro e reflexão com o propósito na organização da “ação pedagógica, documentá-la, planejá-la, refletir sobre ela, registrá-la para poder avaliar e replanejar”.

A avaliação obtém um benefício adaptado em sua função, o de não ser um instrumento com uma única finalidade, ela agrega em si todo o processo de aprendizagem. Segundo Cacione (2016, p. 91) “no ambiente escolar, avaliar significa medir, segundo algum critério se os objetivos do ensino foram atingidos.” Proença (2018, p. 53) corrobora discorrendo que a avaliação se assemelha ao “diagnóstico do que se passou até o momento no processo de ensino e aprendizagem”, com o objetivo de verificar como a aprendizagem foi construída pelo indivíduo ou pelo grupo todo.

Na prática docente, a avaliação ainda propõe a organização dos trabalhos, nos replanejamentos ao verificar se os objetivos foram alcançados se analisa e busca por ajustes de

qualidade, propiciando ao educador desenvolvimento profissional, satisfação no fazer docente, e superação de desafios. (PROENÇA, 2018)

Luckesi (2011) a denomina como avaliação da aprendizagem, e discorre como um ato pedagógico “de investigar a qualidade do seu objeto de estudo”, distinguindo do ato de apenas examinar, no qual o interesse está no desempenho presente do estudante, do avaliar, onde o foco está no presente e direcionado para o futuro (LUCKESI, 2011, p. 149-150, 182).

Na Educação Musical existe o argumento de ser improvável o avaliar da produção artística, apresentando a arte como não objetiva, sem resposta perceptível. No entanto, encontramos o incentivo de vários autores à aplicação da avaliação como procedimento indispensável no processo de ensino e aprendizagem musical (HENTSCHKE; SOUZA, 2003).

Refletindo sobre “Arte se avalia?”, Marques e Brazil (2014, p. 108, 111) concordam que no sistema escolar há uma inquietação no que diz respeito à avaliação em Arte. Respondendo “Sim! Arte se avalia sim”, os autores evidenciam que este ato pedagógico requer conhecimento específico, permitindo assim “objetivar aquilo que é subjetivo”, havendo coerência no transmitir, no construir e no articular do ensino inerente das linguagens artísticas. Assim, o educador evita juízos de valor ao atribuir nota, com sensatez, avaliará participando do processo e compartilhando o produto.

Segundo Del Ben (2003, p. 30), diante dos resultados obtidos em sua pesquisa, a avaliação está agregada “às concepções sobre como aprendemos música, aos objetivos dos processos de ensino e aprendizagem musical nas escolas, as ideias acerca da natureza da música e do conhecimento musical, entre outros”. Cacione (2016, p. 91) concorda indicando o processo avaliativo musical através de atividades que sigam um referencial de desenvolvimento musical, com práticas que incluem “o movimento, a criação, a apreciação e a performance vocal e instrumental”.

De acordo com Swanwick (2014, p. 165-166) “entender um pouco do modo como desenvolvemos nossa capacidade de fazer e responder à arte só pode iluminar o ensino, infundir qualidade na prática do currículo e desempenhar um papel em tornar a avaliação válida e confiável”. Com esse objetivo, o autor ainda enfatiza o indispensável reconhecimento do qualitativo nos critérios avaliativos, e apresenta pré-requisitos para constituí-los, estes devem ser: compreensíveis; qualitativamente diferentes uns dos outros; fáceis de ser compreendidos, porém importante para ser significativo; passíveis de organização por classificação em sequência clara e justificável; úteis em uma variedade de aspectos, integrando aos diferenciados níveis de escolaridade e estilos musicais; e, refletir a natureza essencial da atividade. (SWANWICK, 1994)

Em busca de critérios eficazes a serem utilizados como referencial teórico foram estabelecidas para esta pesquisa a Teoria Espiral de Desenvolvimento Musical de Swanwick e o Modelo C(L)A(S)P (1979; 1994), adequados para fundamentação, prática musical docente e o processo avaliativo em música, compreendendo que a associação destas técnicas indicaram preceitos necessários, concordando com Santos “ que Swanwick pode ser considerado um dos autores de referência na integração entre os processos teóricos e práticos da avaliação em educação musical. A concepção sobre esses processos vai além do estabelecimento de critérios”. (SANTOS, 2003, p.42)

4.1 Teoria Espiral de Desenvolvimento Musical de Swanwick

O estudo do modelo espiral, por Keith Swanwick e June Tillman, teve seu início no ano de 1986, procedente de uma análise qualitativa de 745 composições de 48 crianças com a idade entre 3 e 11 anos e meio, durante um período de 4 anos, em uma diligente observação do fazer musical das crianças, e após audições repetidas às composições, o modelo espiral foi desvelado pelos pesquisadores.

O referido modelo foi teoricamente ampliado por Swanwick, em 1994, com um fundamento teórico abrangente e psicológico sobre o “desenvolvimento da compreensão musical em estágios progressivos correspondentes a elementos do discurso musical”. (FRANÇA, 2013b, p. 13; 2022) O autor esclarece sobre o citado aperfeiçoamento, expondo:

Tendo embarcado anteriormente no desenvolvimento do que poderia ser chamado de modelo lógico do conhecimento musical, estamos agora diante da maior complexidade de um modelo psicológico, uma análise detalhada que representa mais adequadamente a natureza dialética do engajamento musical. (SWANWICK, 1994, p.87)

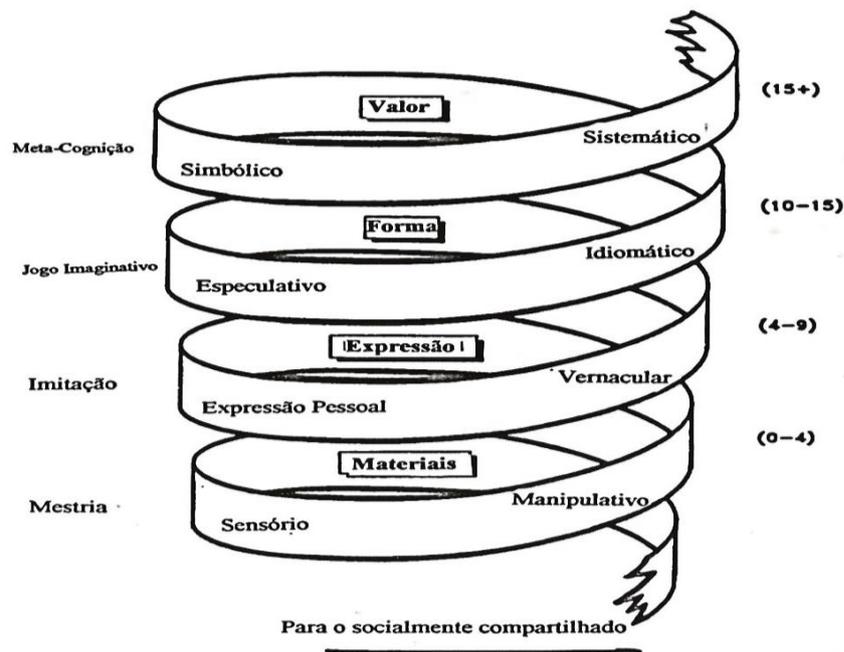
A análise expandida revelou mudanças qualitativas do desenrolar da consciência em relação às camadas do discurso musical, e revelou os conceitos fundantes em música: Materiais Sonoros, Caráter Expressivo, Forma e Valor, que assim despertam no fazer musical do indivíduo de acordo com a progressão de desenvolvimento. (FRANÇA, 2013a; 2013b)

Em seu eficaz estudo, Swanwick apresenta técnicas conceituadas por tendências “assimilativas e acomodativas”, termos técnicos utilizados por Piaget integrantes da recorrente experiência do autor. Estas tendências interagem entre si, na assimetria da esquerda/direita da espiral, em uma relação dialética entre intuição e análise. (SWANWICK, 1994, p. 87)

Em relação a este percurso, França afirma que a referida teoria apresenta ideias assimilativas - no momento da intuição, sendo o lado esquerdo da espiral, e ideias acomodativas - no instante que acontece a interação com o social, mediação da cultura, assumindo o lado direito da espiral. A autora elucida que “o conhecimento emerge intuitivamente e é modelado pela interação com o ambiente. É uma fértil tensão entre intuição e análise: a intuição abre o caminho e, através do esforço analítico, passa-se para um novo nível de compreensão, percebendo mais camadas do discurso musical”. (FRANÇA, 2022, p. 3; SWANWICK, 1994)

Por intermédio da interação com o ambiente, no lado esquerdo da Espiral (Figura 1) ocorre a assimilação, a intuição, o jogo espontâneo, a motivação interna. E, são expandidos e nutridos para o lado direito, onde ocorre a acomodação através da análise, da imitação, e adequação ao social. O contexto se apresenta como um aspecto significativo para o desenvolvimento musical, pois determinará a maturidade cognitiva quando se oferece um ambiente estimulante. (FRANÇA, 2022; SWANWICK, 1994)

Figura 1 – Espiral do Desenvolvimento Musical



Fonte: SWANWICK, 2014

Os elementos do discurso musical são as camadas que abrangem a Teoria Espiral: Materiais Sonoros, o primeiro conceito fundante que abrange todo o conjunto de sons, compreendendo eles: a duração, incluindo a duração relativa entre os sons, os modos rítmicos, compassos; a altura, abrangendo o grave e agudo, movimentos sonoros, padrões melódicos; o

timbre, compreendendo timbre musicais – instrumentais e vocais, e não musicais – objetos do cotidiano, paisagens sonoras etc.; e a intensidade, caracterizando a amplitude sonora na percepção ‘forte’ e ‘piano’. Em seus dois níveis, no sensorial, quando o desenvolvimento produz prazer inicial intuitivo, impulso de brincar com sons, explorar e reagir; e no manipulativo, em que há dimensão analítica, inclinação para controlar e manipular os sons, imitar, acomodar. (SWANWICK; TILLMAN, 1986; SWANWICK, 1988; 1994; FRANÇA, 2013a; 2022)

O segundo conceito, Caráter Expressivo, enfatiza o efeito expressivo de obras musicais: variações de altura, andamento, articulação, timbre, métrica, textura etc. Dentro deste tema, no ensino de música, podemos incluir estilos, contexto e cultura musical, visando às sonoridades que geram o caráter expressivo e, a identificação e o reconhecimento de obras e compositores. Em seus dois níveis, o pessoal, com os sons sob controle, a expressão torna-se possível, intuitiva e espontaneamente; e o vernacular, quando compreende a expressividade convencional ou analítica, estereótipos, métrica, previsibilidade. (SWANWICK; TILLMAN, 1986; SWANWICK, 1988; 1994; FRANÇA, 2013a; 2022)

Na Forma, o terceiro conceito fundante que abrange elementos de estruturação musical como frases, seções, ostinatos, cânone, formas com ABA, ABA’, Rondó e outras, e elementos do discurso como melodia, acompanhamento, textura e formas musicais diversas. Seus níveis: o Especulativo, quando ocorrem as ideias convencionais assimiladas em um mundo imaginativo de surpresas e expectativas; e o Idiomático, surpresas integradas em estruturas mais complexas dentro de estilos. (SWANWICK; TILLMAN, 1986; SWANWICK, 1988; 1994; FRANÇA, 2013a; 2022)

O conceito Valor se apresenta quando o desenvolvimento musical perfez os níveis Simbólico, a música como valor simbólico para o indivíduo; e o Sistemático, quando irrompe o comprometimento sistemático com a música, tornando-se um indivíduo altamente desenvolvido, eficiente em refletir a respeito de sua experiência musical, podendo descrevê-la de modo intelectualmente organizado (SWANWICK; TILLMAN, 1986; SWANWICK, 1988; 1994; FRANÇA, 2013a; 2022).

Swanwick (2013, p. 21) esclarece a teoria da compreensão, simplificando: “música é compreendida quando materiais sonoros são percebidos ou controlados, quando são combinados para criar nuances expressivas, gestos que são, por sua vez, ligados a relações de repetição e mudança, o que nós conhecemos por forma musical”. O autor ainda indica a integração às modalidades centrais do fazer musical composição, apreciação e performance,

Do modelo derivam critérios para avaliação do fazer musical, com versões adaptadas para cada uma das modalidades. Esses critérios se revelaram um instrumento tanto científica quanto musicalmente válido para se avaliar a produção musical dos alunos através das três modalidades. (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 26)

A utilização da Teoria Espiral é argumentada por França e Swanwick (2002) para a avaliação do fazer musical, somando às modalidades do Modelo C(L)A(S)P, e será o tema do próximo tópico.

4.2 Modelo C(L)A(S)P - SWANWICK

O Modelo C(L)A(S)P compreende na proposta de Swanwick, em seu livro *A Basis for Music Education* de 1979, com a finalidade de apresentar uma “fundamentação abrangente para a integração das atividades”, através de cinco parâmetros da experiência musical, sendo três relacionados diretamente com a música, e os demais em funções de apoio e capacitação - C: composição, A: apreciação, e P: performance, associados a atividades de suporte (L) Literature studies: estudos acadêmicos e (S) Skill acquisition: aquisição de habilidades. (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 17)

Estes fundamentos correspondem à centralidade do fazer musical ativo por meio das modalidades apresentadas. França e Swanwick (2002) indicam a abrangência peculiar em cada modalidade e o que podem promover, nos processos psicológicos e nos níveis de empenho cognitivos e afetivos. Cada modalidade tem sua natureza específica, e sua interação com as demais proporcionam o desenvolvimento musical.

Swanwick (1979, p. 50) fomenta a aplicação da integração das modalidades do C(L)A(S)P, visto que, é uma formulação teórica de estrutura simples para um “bom ensino”, evitando assim, a práticas docentes ruins na educação musical.

Abaixo, discorrerei sobre cada uma das modalidades.

4.2.1 Composição (Criação)

Segundo o Referencial Curricular (CAMPO GRANDE, 2020), a criação está estabelecida como fundamental no processo de ensino, visto que na BNCC é uma das dimensões do conhecimento que visam contribuir com o processo de ensino e aprendizagem em Arte. E, por esta razão, a criação artística possui grande espaço entre as habilidades propostas tanto na BNCC como no documento curricular do município.

Para os anos iniciais da educação básica, o processo de criação é apresentado na qualidade de Objeto de Conhecimento, habilidade EF15AR17⁵ descrita da seguinte forma “Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo”. (BRASIL, 2018, p. 203)

De acordo com Fernandes (2021), em uma abordagem vigotskiana, a atividade criadora é relevante no desenvolvimento humano e sua contínua transformação, expondo que:

A atividade criadora está diretamente vinculada à produção de algo novo e à realidade concreta, pois é a partir da consciência do mundo que o sujeito estabelece associações e reflexões em direção ao surgimento de algo novo e valioso, que o move para o futuro, para o desenvolvimento e contínua transformação individual e social. (FERNANDES, 2021, p.8)

E no elucidar destas ideias, percebe-se a importância e as funções para o trabalho com a atividade criativa, porquanto, perpassa pela educação vai adiante no desenvolvimento humano. No ensino de música, segundo França (2016), a criação musical tem seu valor, porém, não tem sido incentivada em comparação com as demais modalidades artísticas.

Para França e Swanwick (2002), a composição é uma modalidade fundamental em uma educação musical abrangente, considerando-a como pilar no Modelo C(L)A(S)P para os processos fundamentais das atividades, quando integrada à Apreciação e à Performance. Seus ensinamentos e escritos sustentam a criação musical quando evidenciam os resultados no processo de ensino, porquanto “reorganizam e refinam seus esquemas musicais, de acordo com seu desejo e motivação interna”. (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 21).

Vygotsky (2009), do mesmo modo, apresenta a valorização da atividade criadora eficaz na escola, quando repercute em todo comportamento humano, afirmando que a formação da imaginação na educação possui significado.

No que se refere ao trabalho pedagógico, Vygotsky, em seus estudos, ainda inclui em sua exposição uma especificidade na apropriação de conhecimento e contribuição do desenvolvimento do aluno, a experiência, quando discorre que “cada período da infância possui sua forma característica de criação, não existe de modo isolado no comportamento humano, mas depende diretamente de outras formas de atividade, em particular do acúmulo de experiência”. (VYGOTSKY, 2009, p.19).

⁵ Habilidade EF15AR17: Ensino Fundamental; para o 1º ao 5º ano; Componente Curricular- Arte; número da habilidade: 17.

É no ampliar da experiência estética que se adquire bases sólidas para o criar, se propiciar experiências em grande escala no ver, ouvir ou vivenciar, segundo Fernandes (2021), mais expressivo será sua atividade de criação, sendo adequado ao ensino de arte em todas as suas linguagens artísticas.

Em equivalência a esse apontamento, no desenvolvimento musical sobre a experiência, França e Swanwick corroboram dizendo, “nas aulas, muitas oportunidades para compor podem surgir a partir da experimentação que demanda ouvir, selecionar, rejeitar e controlar o material sonoro.” (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 10). Assim, alcançamos direcionamento ativo para os planejamentos que visam oferecer a oportunidade à atividade criadora em música no ensino regular, a experiência é indispensável para a vivência expressiva do educando.

De acordo com França, a criação é natural a criança, e se faz necessário proporcionar estímulos do ambiente e com adequada orientação, sendo papel fundamental do professor oferecer ao aluno a oportunidade para a exploração de combinações sonoras para “descobrir as possibilidades expressivas”. (FRANÇA, 2016, p.39).

É pertinente refletirmos sobre quais objetivos esperamos na criação, assim podemos nos motivar concordando com Beineke (2003) que nos alerta quando desconsidera o valor do produto e prioriza o desenvolvimento do aluno na composição musical.

4.2.1.1 Avaliação da Composição

Para avaliar o aprendizado musical dos alunos, França (2016, p. 97) expõe indicadores de avaliação da composição, organizados nos níveis da teoria espiral. Na observação do Material Sonoro, a composição pode ser longa e repetitiva, espontânea e sem controle. Entretanto, no Caráter Expressivo, a composição soa previsível, convencional; é expressiva com andamento e intensidade controlados, e há manifestações de sensações, drama e humor. E na Forma, a criação tem estilo musical bem caracterizado; são apresentadas partes diferentes e as repetições vão além do previsível.

4.2.2 Apreciação

Esta é a modalidade fundamental para o ensino e o desenvolvimento musical. Swanwick (1979, p. 43) afirma ser “a razão central para a existência da música e um objetivo constante na educação musical”. A apreciação musical é uma atividade que compreende em

ouvir e em envolver-se com a música, situação que direciona a percepção aos procedimentos musicais e aos conhecimentos intuitivos e analíticos em toda e qualquer escuta. (CUNHA, 2003)

Para França e Swanwick (2002, p. 12) “a apreciação é uma forma legítima e imprescindível de engajamento com a música”, proporcionando uma experiência musical ativa. A atividade de apreciação musical amplia o conhecimento musical, a oportunidade criativa do aluno, sua integração às novas formas e novos significados. Através desta modalidade os alunos serão direcionados a observarem as camadas da teoria espiral, e o “ouvir como um fim em si mesmo”.

A atividade de apreciação musical está organizada em Objeto de Conhecimento do Referencial Curricular da REME (2020) para a educação infantil e anos iniciais, nas habilidades CG.EF15AR13.s⁶ - Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da Música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana; e CG.EF15AR98.n - Ouvir, conhecer e apreciar sons produzidos pelo corpo e/ou com instrumentos convencionais e não convencionais.

4.2.2.1 Avaliação da Apreciação

Na avaliação da Apreciação, Swanwick (2014, p. 168) orienta o uso de critérios “na mesma linha... da avaliação para performance”, para o nível Sensorial: O aluno percebe efeitos e alterações nos parâmetros sonoros, como diferenças da intensidade, altura, timbre, colorido e textura. Não há alusão à técnica, ao caráter expressivo nem a relações estruturais. Entretanto, no Manipulativo, o aluno percebe fontes sonoras específicas ou definidas, procedimentos básicos de tratamento do material musical - como padrões escalares, ostinatos, glissando, trinados, se o pulso é regular ou irregular, mas não relaciona tais elementos com o caráter expressivo e estrutural da obra musical. (SWANWICK, 2014)

No nível Expressivo, o aluno percebe em geral o caráter expressivo, a atmosfera ou clima emocional de uma peça, talvez por meio de associações e imagens virtuais. Ele relaciona mudanças de nível expressivo com mudanças no tratamento do material sonoro, especialmente andamento e intensidade, mas não observa relações estruturais. Contudo, no Vernacular, o aluno percebe procedimentos de organização métrica, sequência, repetições, sínopes, pedais,

⁶ Habilidade CG.EF15AR13.s: Habilidade criada pela REME Campo Grande/MS, com base na habilidade da BNCC.

ostinatos, motivos musicais convencionais e tipos previsíveis de fraseado. (SWANWICK, 2014)

As relações estruturais são percebidas pelo aluno no nível Especulativo, identificando o que é incomum ou inesperado em uma peça; percebe relações entre frases, como motivos musicais são repetidos, transformados, contrastados ou conectados entre si; percebe mudanças de caráter associados à cor instrumental, altura, andamento, ritmo, intensidade e tamanho das frases, podendo ser capaz de avaliar a magnitude de tais mudanças. (SWANWICK, 2014)

No nível Idiomático, o aluno compreende a música dentro de um contexto estilístico e demonstra percepção de mecanismos técnico e procedimentos estruturais que caracterizam um idioma ou estilo particular, tendo como exemplo, harmonias e inflexões rítmicas características, ornamentação, transformação por variação, seções centrais contrastantes. (SWANWICK, 2014)

O entendimento de como os materiais sonoros são estruturados para produzir certo caráter expressivo e relações formais estilisticamente coerentes, pelo aluno no nível Simbólico. Este demonstra um sentimento de valorização da música podendo se envolver em alguma área específica do fazer musical. Há demonstração de entendimento individuais e apreciação crítica independente (SWANWICK, 2014).

4.2.3 Performance (Execução)

Performance refere-se a desempenho, segundo o dicionário Houaiss (2002). De acordo com Swanwick (1979, p. 44), “performance é um estado de coisas muito especial, um sentimento pela música como uma espécie de ‘presença’.” O autor faz este destaque pois a performance musical está relacionada à virtuosidade instrumental, no qual a prioridade encontra-se na técnica, diferentemente da educação musical abrangente, que estimula um processo de ensino diferente ao não especialista. (FRANÇA, SWANWICK, 2002; SWANWICK; FRANÇA, 2021)

Na educação musical abrangente, esta modalidade propõe ao aluno experiências musicais acessíveis, e segundo França (2013a) elas são oportunas em várias situações, podendo acontecer com instrumento convencional ou não convencional, no canto, com sons corporais, e fontes sonoras diversas, e em todos os estágios no qual o estudante possa estar.

O objetivo da performance na educação básica se redireciona aos objetos de conhecimento estabelecidos no Referencial Curricular, indicando para a educação infantil e indicados no ensino fundamental, o explorar de sons com a voz, com o corpo e com materiais sonoros. (CAMPO GRANDE, 2020) O currículo nacional fomenta a prática da performance

musical apresentando as possibilidades e os benefícios do “compartilhamento de saberes e de produções entre os alunos por meio de exposições, saraus, espetáculos, performances, concertos, recitais, intervenções e outras apresentações e eventos artísticos e culturais, na escola ou em outros locais”. (BRASIL, 2018, p. 193)

4.2.3.1 Avaliação da Performance

O fundamento dos critérios para avaliação da performance é concernente à análise dos níveis da teoria espiral do desenvolvimento, em seus principais elementos: “materiais sonoros, caracterização expressiva, sequência estrutural e valor” e seus níveis. (SWANWICK, 1994, p. 108)

Swanwick (1994) apresenta os seguintes critérios, no Sensorial, a performance é irregular e inconsistente. O movimento é instável e as variações sonoras e da intensidade não apresentam uma função expressiva nem estrutural. No Manipulativo é demonstrado algum grau de controle por um andamento estável e maior consistência de repetição de padrões (motivos); o controle instrumental é a prioridade principal, porém, não há evidência de contorno expressivo ou organização estrutural.

A escolha pelo andamento e grau de intensidade são evidências no nível Expressivo, inclusive a falta de planejamento e organização estrutural, e da impulsividade na prática. No entanto, no nível Vernacular, a performance é fluente e expressiva com padrões melódicos e rítmicos repetidos de maneira semelhante, e interpretação previsível. (SWANWICK, 1994)

O aluno contempla expressão e segurança com toques de imaginação no nível Especulativo da performance; e ainda é identificada a dinâmica e o fraseado controlados ou modificados com a finalidade de destacar as relações estruturais da obra. Para o nível Idiomático percebe-se o evidente conceito de estilo e um caráter expressivo baseado em tradições musicais nitidamente comprovados; e demonstra de forma consistente o controle técnico, expressivo e estrutural. (SWANWICK, 1994)

Para esta pesquisa, conhecer e compreender o Modelo C(L)A(S)P fornece fundamento para a proposta pedagógica, tanto para planejar como para avaliar, demonstrando possibilidades através das atividades na busca por encorajar sua utilização para um ensino musical eficaz.

4.3 Portfólio – uma metodologia para avaliação

Em suas pesquisas, Roldão (2017), discorre sobre a formação docente continuada, justificando que no processo de formação profissional estruturado somado ao contexto de trabalho, o aprendizado e reflexão contextualizará nas práticas docentes. E para que aconteça esse desenvolvimento profissional, na vivência sempre haverá questionamentos que geram saberes: “Por quê? Como sei? ... Como descreveria a minha ação profissional frente a essas situações? ... O que mudou na aprendizagem pretendida? ...” (2017, p. 199). Diante de tais reflexões, o docente encontra resposta para sua real função/ profissão, a percepção ao olhar para o desenvolvimento de seus alunos, autoavaliando suas estratégias e os tipos de conteúdo adequados para a distinto nivelamento de aprendizado entre eles.

Sobre esta reflexão somos encaminhados ao tema deste estudo, procedendo de uma inquietação, quais recursos pedagógicos utilizar para avaliar no ensino de música no componente curricular Arte? Esta pesquisa apresenta e justifica a proposta de uma sequência didática para a construção do Portfólio como ferramenta no processo avaliativo.

Esta temática se faz pertinente perante a indagação sobre as análises dos procedimentos na prática docente da autora deste estudo, no que se refere à avaliação na educação musical do componente curricular Arte, no 2º ano do Ensino Fundamental, podendo ser reestruturada para a utilização das etapas da Educação Infantil e os Anos Iniciais.

Desde o momento entre relatórios de estágio como graduanda até mesmo na escola onde da atuação da autora como docente, o processo torna-se mais real e crítico a cada bimestre, visto que, já ao início de minha atuação como professora sempre fui procurada pela coordenação para estruturar melhor a forma de avaliar e de registrar o progresso, para que ao fim de cada período, juntamente com as professoras regentes (pedagogas), pudessem visualizar o desenvolvimento de cada aluno de modo verídico, uma vez que, no componente curricular Arte do Ensino Fundamental I não ocorre a avaliação objetiva.

4.3.1 O Portfólio e a Avaliação

Entretanto, a seleção pedagógica é incumbência da prática docente diante das diversas formas, tradições e práticas do educar, segundo França. (2020). E, é fato nos depararmos nas experiências docentes com as adversidades como desproporções de aprendizagem, a escassez em recursos materiais e didáticos, e além de outros.

Ao docente ainda aplica-se investigar e refletir na busca por respostas a seus questionamentos, e em pontuar quais componentes pedagógicos utilizar para proporcionar em seu resultado um processo de ensino abrangente. (FRANÇA, 2020) Então, observaremos o recurso didático portfólio como meio para o processo avaliativo.

Como o processo avaliativo em Arte, do Grupo 4 na Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental, ocorre em forma de relatórios no apoio às professoras de atividades, e o Portfólio corresponde e se mostra oportuno para cumprir a insuficiência de informações sobre o desenvolvimento do aluno, e por esta razão será o recurso pedagógico escolhido para avaliar. As evidências apresentadas em seu conceito justificam a escolha deste recurso. Para Proença, “pode ser definido como um instrumento de construção de conhecimento no processo de ensino-aprendizagem.” (PROENÇA, 2018, p. 87).

A ideia original de portfólio era para uso de artista e fotógrafos em suas amostras e apresentações na dimensão de seu trabalho. Segundo Villas Boas (2012), “em educação, o portfólio apresenta várias possibilidades; uma delas é a sua construção pelo aluno. Nesse caso, o portfólio é uma coleção de suas produções, as quais apresentam as evidências de sua aprendizagem”, compreendendo que a observação permeará por todo o processo e não somente pelo produto do aluno. (VILLAS BOAS, 2012, p. 207).

O uso do portfólio na educação, requer alguns critérios e princípios para que se alcance o resultado esperado. Villas Boas (2012) orienta a aplicação cautelosa, e instrui que em seu preparo esteja o estudo do referencial curricular para a seleção de conteúdo das atividades, escolha de procedimentos avaliativos, e o estabelecimento do espaço e o horário a ser aplicado, para um planejamento que evite fracassos.

Através das evidências apresentadas por Villas Boas (2012), haverá oportunidades de observação, tanto para o aluno quanto ao professor, como autoanálise à prática docente como no desenvolvimento do educando a longo prazo, ainda segundo a autora, o portfólio pode apresentar, durante o ano letivo, o significativo progresso de aprendizagem.

Proença (2018) corrobora afirmando que “a partir do registro feito no ato sobre o que foi visto, intuído, aprendido e observado, o educador deve refletir sobre o seu fazer pedagógico cotidiano, ressignificando-o, teorizando-o e transformando-o em novas aprendizagens” (PROENÇA, 2018, p. 53).

O Portfólio ainda se apresenta um potente instrumento adequado na formação de professores, representando a comunicação de ideias, valores, crenças, fazeres e saberes dos docentes, através de suas narrativas de sua trajetória, quando abrange suas preferências teóricas,

relatos de atividades desenvolvidas, autorreflexão, metas de trabalho, inclusão de fotos, e muitas outras possibilidades. (PROENÇA, 2018).

Na proposta pedagógica será apresentada orientações para organização do portfólio como instrumento metodológico na avaliação. Em Arte, compreendemos e esperamos que os trabalhos dos alunos e do professor poderão ser contemplados em duas vertentes, com resultados educativos e artísticos eficazes em sua totalidade.

5 PROPOSTA PEDAGÓGICA

5.1 Apresentação

A proposta pedagógica aborda uma fundamentação para um ensino abrangente através da Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical e a integração com as modalidades do Modelo C(L)A(S)P, de Keith Swanwick (1994;1979), no qual evidencia “a centralidade da experiência musical ativa” (FRANÇA, SWANWICK, 2002), com a perspectiva de proporcionar ao aluno conhecimento, percepção e vivência nas atividades do Portfólio.

Para direcionar o planejamento e as atividades de acordo com a integração desta abordagem abrangente, está aplicada a matriz proposta por Swanwick (1994, p. 161). A Figura 2 representa a interação das “ações musicais em duas dimensões interativas”, em sua orientação, atividades para “compor, executar e ouvir” planejados para qualquer nível, na possibilidade de início em alguma das atividades, podendo mover-se pela matriz, aplicando-se em observar o nível de conhecimento pelo qual o aluno se encontra. Na horizontal estão as atividades em Composição, Apreciação e Performance, e na vertical estão os resultados da aprendizagem com Materiais Sonoros, Expressão e Forma.

Figura 2 – Estrutura curricular de Música

	C	A	P
F	•	•	•
E	•	•	•
M	•	•	•

Fonte: SWANWICK, 1994

O objetivo geral da sequência didática é proporcionar ao aluno conhecimento, percepção e vivência aos Parâmetros do Som, por meio de atividades de Composição, Apreciação e Performance, e propor ao educador musical que utilizá-la, a construção de um portfólio como método autorreflexivo de avaliação para a prática docente e do aluno, sendo guiado pelo Modelo C(L)A(S)P (1979) e a Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical (1994), de Swanwick.

Foram formuladas doze atividades que incluirão práticas musicais, como percussão corporal, práticas com instrumentos musicais convencionais e não convencionais como ritmo com copos, trabalhando a duração dos sons e criação de sequências; reconhecimento de timbres de instrumentos musicais, som dos animais e paisagem sonora; reconhecimento do movimento sonoro (grave e agudo) e criação de sequências; identificação e apreciação de formas e gêneros conhecendo compositores e suas obras, com os objetivos focados nas habilidades dos anos iniciais do Referencial Curricular da REME – Campo Grande/MS.

As ilustrações para a sequência didática foram desenvolvidas por Any Sarah Beatriz Antunes Abrão.

6 NOTAS FINAIS

A indagação da presente pesquisa encaminhou grandes inquietações que resultaram em desbravamento de saberes e ações para a observação ao desenvolvimento musical do aluno. A prática docente exige autorreflexão constante em busca de resultados quando se confronta em como ensinar, o que ensinar e o como avaliar. Avaliar, enquanto ato pedagógico, não é simples, em Música, França (2016) define como uma ação delicada.

Neste estudo, primeiramente, compreendi que no ensino eficaz se estabelece um processo, com seu início no planejamento, tendo por base conteúdos com critérios e fundamentos envolvidos em uma educação musical abrangente, no propósito de desempenhar os objetivos designados, chegando, então, na avaliação.

Buscando caminhos para minhas indagações sobre avaliação musical na educação básica, a revisão de literatura fortificou integralmente os ensinamentos do educador musical Keith Swanwick, nosso referencial teórico, com o “bom ensino” de música, o Modelo C(L)A(S)P (1979) e a Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical (SWANWICK, 1988, 1994; SWANWICK; TILLMAN, 1986), comprovando que um ensino de qualidade tem modalidades equilibradas, abordagem integrada, princípios pedagógicos e filosóficos para a sustentação de uma experiência musical ativa (SWANWICK, 2014, p. 159).

Swanwick (1994) igualmente, destaca critérios avaliativos para a educação musical, critérios de qualidade, compreensíveis, passíveis de organização por classificação, úteis para uma variedade de aspectos que integram diferentes níveis de escolaridade e estilos musicais.

A proposta pedagógica⁷ foi organizada como um plano de aula, ela reflete minhas convicções, escolhas e experiências docente, envolvida pela condução do documento legal e os direcionamentos metodológicos elencados nesta pesquisa, com a finalidade no fortalecimento da educação musical no ensino regular. As atividades estão abertas às possíveis revisões para adequação de desenvolvimento ou cultural de qualquer comunidade escolar.

Minha perspectiva pós pesquisa está pontuada em alcançar caminhos estáveis de ensino aprendizagem e estimular o fazer musical dos meus alunos, colocando em minha prática docente o avaliar e, assim, garantir uma educação musical eficaz.

⁷ Este artigo é acompanhado de Proposta Pedagógica

REFERÊNCIAS

- BEINEKE, Viviane. A composição em sala de aula: como ouvir as músicas que as crianças fazem? In: HENTSCHKE, Liane; SOUZA, Jusamara (Orgs.). **Avaliação em Música: reflexões e práticas**. Moderna, São Paulo, 2003. 160 p.
- BRASIL, **Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016**, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113278.htm Acesso em 26/05/2021.
- BRASIL, **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm Acesso em 29/07/2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília: MEC/ Consed/Undime, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em 26/05/2021.
- CAIONE, Cleusa. Avaliação em Música. In: FRANÇA, Cecília Cavalieri, et al. **Hoje tem aula de música?** – 1. Ed. – Belo Horizonte, MG: MUS, 2016. 103 p.
- CACIONE, Cleusa Erilene dos Santos, JUNIOR, Miguel Pereira dos Santos, SANTOS, Luciana Aparecida Schmidt dos. **Cadernos de música: um registro e muitas avaliações**. Música na educação básica. Porto Alegre, v. 2, n. 2, setembro de 2010.
- CAMPO GRANDE. **Referencial Curricular – REME Linguagens**. Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande, MS – 2020. Parecer 72/2020 de 04/12/2020. Disponível em www.campogrande.ms.gov.br/cme/downloads/parecer-n-72-2020-referencial-curricular-para-a-educacao-basica-da-rede-municipal-de-ensino-reme-de-campo-grande-ms-alinhado-base-nacional-comum-curricular-bncc/ Acesso em 25/05/2021.
- CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean, et al., **A Pesquisa Qualitativa, Enfoques epistemológicos e metodológicos** / tradução de Ana Cristina Nasser. 4 ed. – Petrópolis, RJ : Vozes, 2014. – (Coleção Sociologia).
- CUNHA, Elisa da Silva e. A avaliação da Apreciação Musical. In: HENTSCHKE, Liane; SOUZA, Jusamara (Orgs.). **Avaliação em Música: reflexões e práticas**. Moderna, São Paulo, 2003.
- DEL BEN, Luciana Marta. **A Utilização do Modelo Espiral de Desenvolvimento Musical como critério de avaliação da Apreciação Musical em um contexto educacional brasileiro**. Dissertação de Mestrado. Universidade do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 1996.
- _____. Avaliação da Aprendizagem Musical dos alunos: Reflexões a partir das concepções de três professores de música do Ensino Fundamental. In: HENTSCHKE, Liane; SOUZA, Jusamara (Orgs.). **Avaliação em Música: reflexões e práticas**. Moderna, São Paulo, 2003.

_____. **(Para) Pensar a pesquisa em educação musical.** Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 24, 25-33, set. 2010.

FERNANDES, Vera Lúcia Penzo. O processo de ensino e aprendizagem, a atividade criadora e o trabalho pedagógico: caminhos para pensar a formação de professores em artes visuais. In: SOUZA, Paulo C. A.; ABREU, Simone R.; FERNANDES, Vera L. P. (Orgs.). **Percursos na formação em arte: abordagens e reflexões epistemológicas.** Campo Grande: Ed. UFMS, 2021, p. 1-18. [no prelo].

FRANÇA, Cecília Cavalieri. **BNCC e educação musical: muito barulho por nada?.** Música na Educação Básica, v. 10, n. 12, 2020.

_____. **Desenvolvimento Musical.** Apostila de Curso. Curso de Desenvolvimento Musical. MUS Produção. Belo Horizonte. 07-10, mar. 2022. Não paginado.

_____. **Sentido da avaliação diagnóstica.** Música na Educação Básica. Londrina, v.6, n.6, 2014.

_____. **Trilha da Música: orientações pedagógicas.** 1. ed. – Belo Horizonte, MG : Fino Trato, 2013a.

_____. Uma borboleta nas teclas do piano: significados e desenvolvimento musicais. In: ILARI, Beatriz Senoi; BROOCK, Angelita. **Música e educação infantil** (Portuguese Edition). Papyrus Editora, 2013b.

FRANÇA, Cecília Cavalieri, et al., **Hoje tem aula de música?** – 1. Ed. – Belo Horizonte, MG: MUS, 2016. 103 p.

FRANÇA, Cecília Cavalieri; SWANWICK, Keith. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria pesquisa e prática. **Revista em Pauta**, v. 13, n. 21, dez. 2002. Disponível em <https://seer.ufrgs.br/index.php/EmPauta/article/view/8526> Acesso em 16/10/2022.

FUCCI-AMATO, Rita. **Escola e Educação Musical: (des)caminhos históricos e Horizontes.** Campinas, SP: Papyrus, 2012. 144 p.

GRANJA, Carlos Eduardo de Souza Campos. **Musicalizando a escola: música, conhecimento e educação.** São Paulo: Escrituras Editora, 2006. 156 p.

HARGREAVES, David; ZIMMERMAN Marilyn. Teorias do desenvolvimento da aprendizagem musical. In ILARI, Beatriz Senoi (Org.) **Em busca da mente musical: ensaios sobre os processos cognitivos em música – da percepção à produção.** – Curitiba : Ed. da UFPR, 2006. 454p.

HENTSCHKE, Liane; SOUZA, Jusamara (Orgs.). **Avaliação em Música: reflexões e práticas.** Moderna, São Paulo, 2003. 160 p.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa.** Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. – 3.ed. rev. e aum. – Rio de Janeiro : Objetiva, 2008.

HUMMES, Júlia Maria. **As Funções do Ensino de Música na Escola, sob a ótica da direção escola**: um estudo nas escolas de Montenegro. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. **O ensino da música na escola fundamental**: dilemas e perspectivas. Revista Educação. v.28, nº 01 – 2003. Disponível em <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/viewFile/4329/2549> . Acesso em 09/07/2021.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. – 1. ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

MARQUES, Isabel; BRAZIL, Fábio. **Arte em Questões**. – 2 ed. – São Paulo : Cortez, 2014.

MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara. (Orgs.). **Práticas de ensinar música**: legislação, observação, registro, orientação, espaços, formação. 3ª ed., - Porto Alegre: Sulina, 2014.

OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.) **Registros na Educação Infantil: Pesquisa e Prática Pedagógica**. [livro eletrônico] – Campinas, SP: Papirus Editora, 2018.

PENNA, Maura. **Construindo o primeiro projeto em Educação e Música**. Porto Alegre, RS: Sulina, 2017

_____. **Música(s) e seu ensino**. 2. ed. rev. e ampl. – Porto Alegre, RS: Sulina, 2018.

PROENÇA, Maria Alice. **Prática docente**: a abordagem de Reggio Emilia e o trabalho com projetos, portfólios e redes formativas. – 1. ed. – São Paulo: Panda Educação, 2018. 166pp.

SANTOS, Cynthia Geyer Arrussul dos. Avaliação da Execução Musical: A concepção teórico-prática dos professores de piano. In: HENTSCHKE, Liane; SOUZA, Jusamara (Orgs.). **Avaliação em Música**: reflexões e práticas. Moderna, São Paulo, 2003.

SWANWICK, Keith; TILLMAN, June. The sentence of musical development: a study of children's composition. In **British Journal Music Education** 3, 3: 305-339, 1986.

SWANWICK, Keith. **A Basis for Music Education**. London: Routledge, 1979.

_____. **Musical Knowledge: Intuition, Analysis and Music Education**. London: Routledge, 1994.

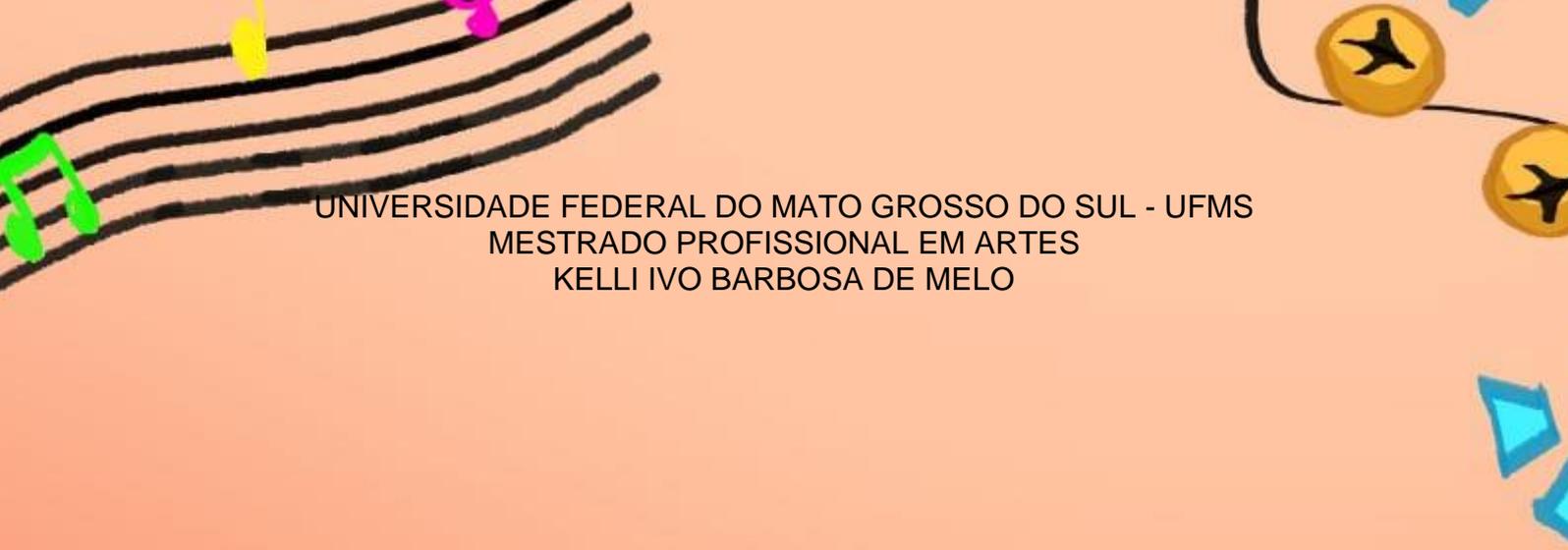
_____. A confusão criativa da Educação Musical. **InterMeio**: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação. Campo Grande, MS, v.19, n.37, p.13-28, jan./jun. 2013.

_____. **Música, mente e educação**. Tradução Marcell Silva Steuernagel. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

SWANWICK, Keith; FRANÇA, Cecília Cavalieri. Reflexões sobre a sequência espiral do desenvolvimento musical. **Orfeu**, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 335-347, 2021. DOI: 10.5965/2525530406022021335. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/orfeu/article/view/20995>. Acesso em: 20 jul. 2022.

VIGOTSKI, Lev Semiónovich. **Imaginação e criação na infância**. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. Tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009. (capítulos 2 a 5)

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. – 8ª ed. – Campinas, SP. Papyrus, 2012.

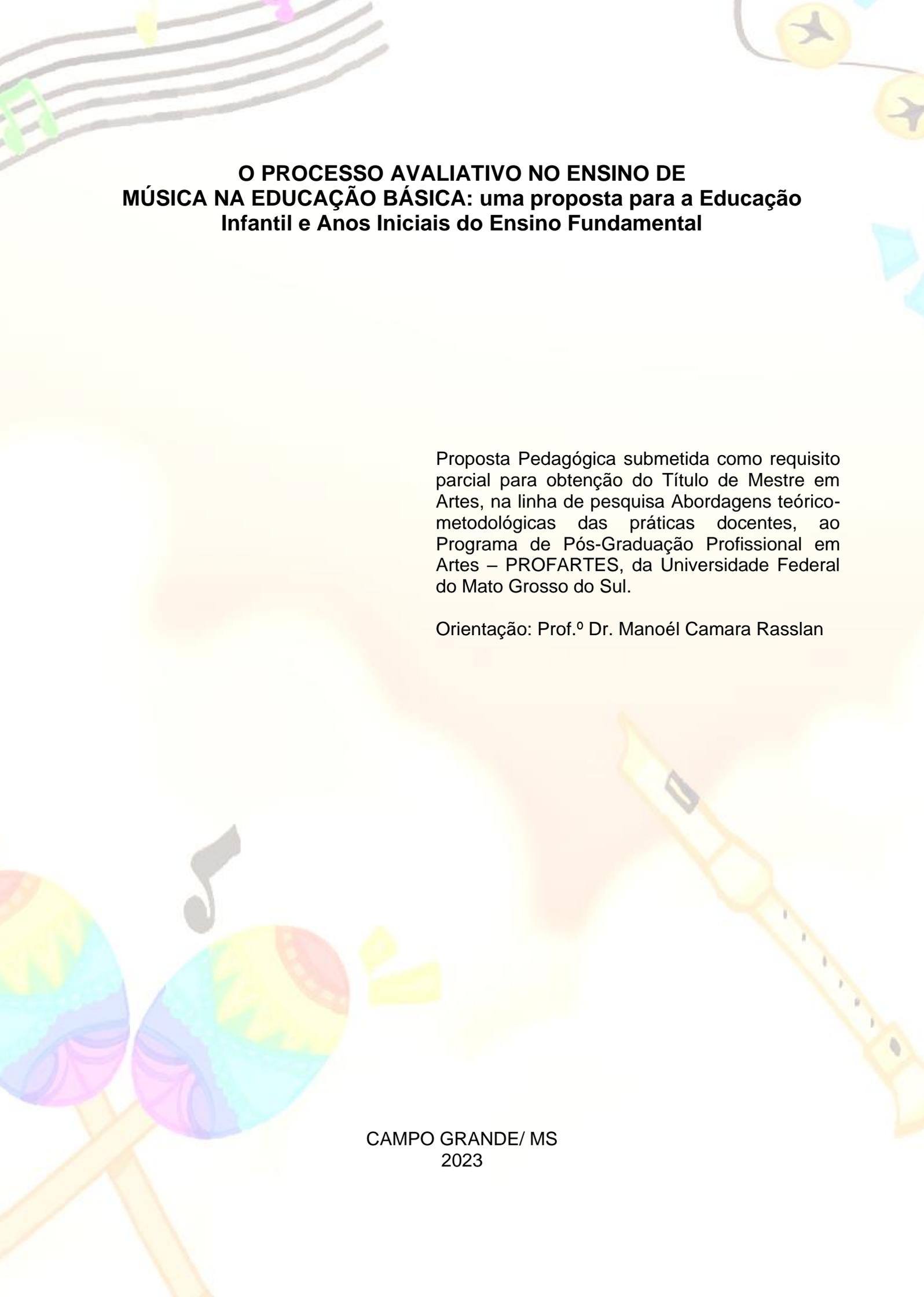


UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL - UFMS
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES
KELLI IVO BARBOSA DE MELO

**O PROCESSO AVALIATIVO NO ENSINO DE
MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: uma proposta para a Educação
Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental**



Campo Grande/ MS
2023



**O PROCESSO AVALIATIVO NO ENSINO DE
MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: uma proposta para a Educação
Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental**

Proposta Pedagógica submetida como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Artes, na linha de pesquisa Abordagens teórico-metodológicas das práticas docentes, ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Artes – PROFARTES, da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul.

Orientação: Prof.º Dr. Manoél Camara Rasslan

CAMPO GRANDE/ MS
2023

INTRODUÇÃO

Esta sequência didática abordará uma fundamentação para um ensino abrangente através do Modelo C(L)A(S)P, de Keith Swanwick, no qual evidencia a experiência musical ativa para atividades no ensino dos conteúdos de Música. Com a perspectiva de proporcionar ao aluno conhecimento, percepção e vivência aos Parâmetros do Som, por meio de atividades de registros e de Composição, Apreciação e Performance.

São doze aulas descritas na estrutura de plano de aula, com objetivos, procedimentos metodológicos e avaliação. Esta quantidade pode ser subdividida na possibilidade de ser ministrada em um mês ou um bimestre, o docente irá analisar sua realidade e a de seus alunos na administração deste conteúdo.

Os objetivos foram baseados nas habilidades indicadas no Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino (REME) de Campo Grande/MS, Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

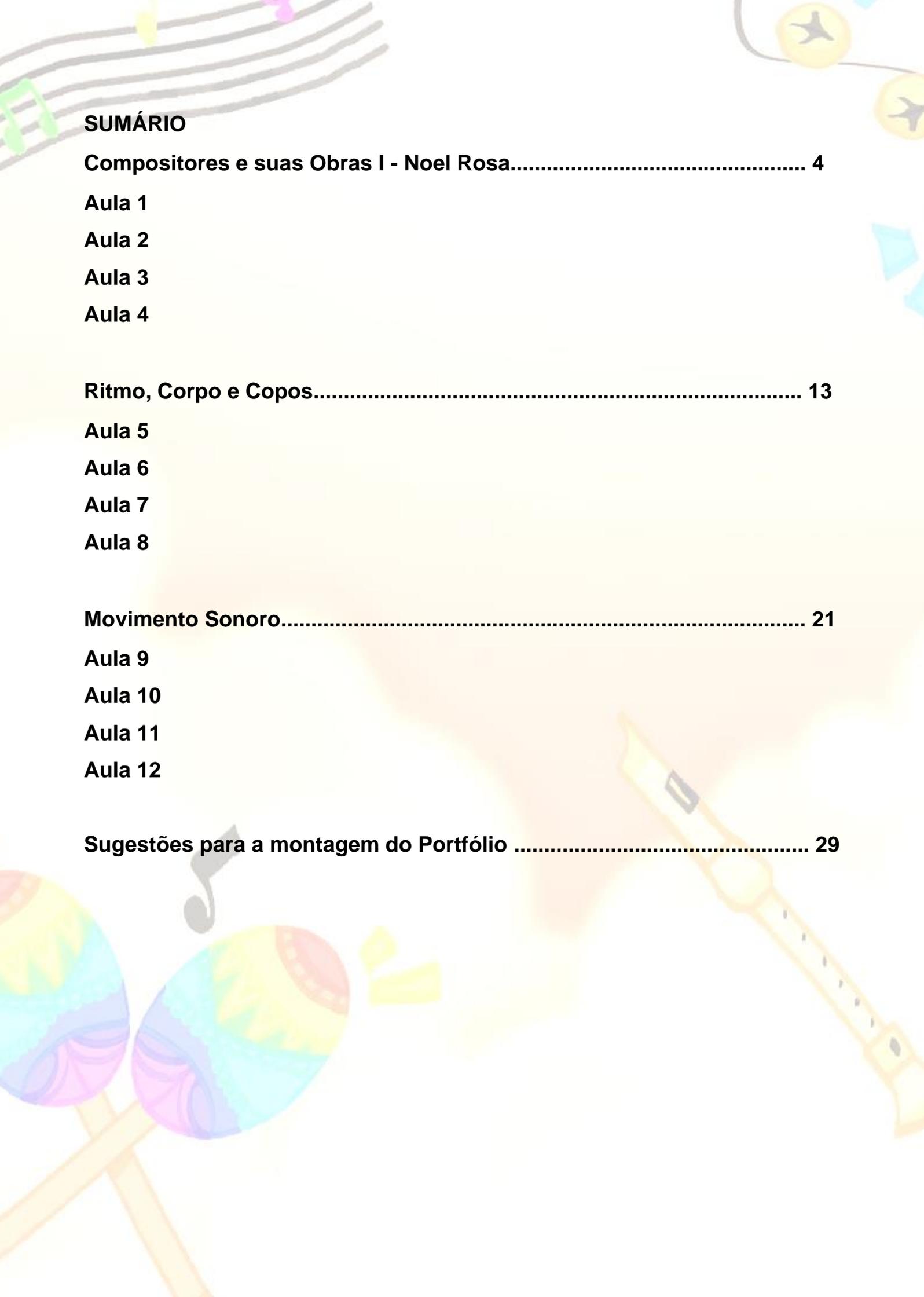
A proposta é utilizar a sequência didática na construção de um Portfólio, com a finalidade de ser um instrumento no processo avaliativo, tanto para o aluno como para autoavaliação do fazer docente.

A indicação aponta para o uso do caderno de desenho que o aluno recebe incluso no kit escolar no início do ano letivo das escolas de ensino público. O docente tem a opção de organizar o Portfólio caracterizando as atividades condizentes a este propósito, e ainda, imprimir e colar no caderno de desenho. Após a descrição de cada aula há sugestões para a elaboração, e ao final da proposta está anexada algumas imagens para exemplificar a montagem.

A avaliação está fundamentada nos critérios de avaliação de Swanwick (2014), indicando a cumprir os objetivos e a observar as práticas e os registros durante cada aula.

Ao docente que escolher por esta proposta recomenda-se considerar os níveis da Espiral do Desenvolvimento Musical, fazendo anotações de cada ação, observando através de vistos em todas as atividades dos alunos na mesma aula em que foi aplicada, com a finalidade de obter registros do desenvolvimento de cada aluno para controle.

O Portfólio trará o desenvolvimento peculiar de cada aluno e sua vivência registrada. Este é um dos benefícios da construção de um portfólio, exige preparo e dedicação de ambas as partes que resultará em um aprendizado eficaz.



SUMÁRIO

Compositores e suas Obras I - Noel Rosa..... 4

Aula 1

Aula 2

Aula 3

Aula 4

Ritmo, Corpo e Copos..... 13

Aula 5

Aula 6

Aula 7

Aula 8

Movimento Sonoro..... 21

Aula 9

Aula 10

Aula 11

Aula 12

Sugestões para a montagem do Portfólio 29

Compositores e suas Obras

Noel Rosa

Aula 1

Conteúdo:

- Elementos da Linguagem: Timbre, Apreciação, Performance, Forma, Caráter Expressivo, Gêneros Musicais.

Objetivos específicos:

Levar o aluno a perceber e explorar o elemento do som: timbre, por meio da prática de apreciação musical.; a conhecer e identificar os padrões rítmicos, melódicos e/ou demais elementos que caracterizam a música da cultura popular brasileira. (Habilidades: CG.EF15AR14.s; CG.EF15AR108.n).

Procedimentos Metodológicos:

- Inicie apresentando a história do compositor brasileiro **Noel Rosa** – nascido em 11 de dezembro de 1910, aprendeu a tocar violão com seu pai, Manoel Medeiros Rosa e foi alfabetizado por sua mãe, a professora Marta de Azevedo. O compositor foi parceiro de outros compositores importantes para nossa história como Braguinha, Heitor dos Prazeres, e Wilson, entre muitos outros. Suas composições foram gravadas por grandes nomes da MPB – Música Popular Brasileira, entre os quais Caetano Veloso, Ivan Lins, Gilberto Gil, João Gilberto e Maria Bethânia;
- Mostre fotos e vídeos do compositor. Dê uma olhada no link sugerido sobre a vida do compositor;
- Apresente algumas de suas composições – “*Com que roupa?*”, “*Fita amarela*” e “*Prato Fundo*”;
- Ouça novamente a canção “Prato fundo”, nesta segunda apreciação comente com os alunos sobre quais instrumentos musicais eles conseguem perceber, e a forma/ estilo de marchinha que ouviram nas canções – quantas partes ela está



Sobre Noel Rosa



Letra do refrão

Prato Fundo

Se como tanto

Aprendi com a minha vó

O tutu na minha casa

Só se come em prato

fun-de-o-dó!

Links da música:

Com Noel Rosa



Interpretação de Márcio Coelho e Ana Favaretto



Instrumentos de Percussão



dividida; apresente o refrão, e explique seu significado – parte da música que se repete várias vezes;

- Fale do gênero musical usado: Marchinha de Carnaval – apresente o caráter expressivo, a forma e os instrumentos típicos da marchinha; para o link “Instrumentos de Percussão” utilize um celular ou o notebook para acessar o site para que os alunos vejam e experimentem, definindo quais instrumentos foram usados na marchinha Prato Fundo;
- Como atividade prática, convide os alunos para acompanhar o refrão da canção “Prato Fundo” cantando e movimentando-se em busca de sonoridades do corpo e da sala de aula;
- Descubra se os alunos já conheciam marchinhas de carnaval 😊.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO (SWANWICK, 2014)

Observe se o aluno percebe e descreve os instrumentos ou tem dificuldade em reconhecer os timbres, e ainda, se reconhece os padrões e os elementos que caracterizam a Marchinha.

PORTFÓLIO

No caderno de desenho do aluno, providencie uma abertura desta proposta pedagógica. Faça cabeçalhos para cada aula, com o enunciado da atividade que será realizada, tanto prática como teórica.

Nesta primeira aula, como sugestão, cole uma imagem do compositor e de instrumentos típicos da marchinha, podendo ser para colorir, e ainda, adicione a letra da música “Prato Fundo”.

Estrutura Matriz Curricular

	C	A	P
F	•	•	•
E	•	•	•
M	•	•	•

Capa



Atividade - Aula 1



Aula 2

Conteúdo:

- Elemento da Linguagem: Timbre, Duração, Apreciação e Performance

Objetivos específicos:

Levar o aluno a perceber e explorar os elementos do som: timbre e duração, por meio da

prática de execução; e levá-lo a ouvir e discriminar de modo lúdico fontes sonoras (instrumentos musicais), semelhanças e contrastes sonoros (duração: sons longos e curtos/ timbre: características dos sons).

(Habilidades: CG.EF15AR14.s; CG.EF15AR104.n)



Procedimentos Metodológicos:

- Para iniciar, recorde o conteúdo da aula anterior e apresente novamente a canção “Prato Fundo”, de Noel Rosa. Disponibilize um tempo para que possam apreciar com atenção – instrua-os a fazerem silêncio e buscar perceber a letra, os instrumentos, o andamento da música. Reforçando o refrão, instrua aos alunos que cantem e batam palmas;
- Repita as frases do refrão, para que todos entendam a letra e consigam repetir juntos, quando todos souberem cantar, divida a turma em 4 grupos para uma performance musical e apresente os quatro instrumentos de percussão que serão trabalhados em cada grupo. Sugiro os instrumentos: tambor, castanholas, clavas e pandeiros, questione se perceberam algum destes instrumentos na atividade de apreciação, se havia alguma semelhança nos instrumentos percebidos;
- Após organizar os grupos, permita que, um grupo de cada vez, experimente seu instrumento;
- Faça um treinamento inicial em conjunto, orientando que realizem a pulsação organizada em compasso de quatro tempos. Coordene para que todos toquem no mesmo andamento;
- Nesta primeira prática em conjunto, apresente a ordem dos batimentos de cada instrumento, a princípio, treine as divisões separadamente e depois em conjunto até que esteja assimilado por todos os alunos, podendo ocorrer de prolongar este ensaio por mais aulas e quando a pulsação estiver ajustada, passe para a próxima etapa;

- Divisões – observe as marcações, os instrumentos/grupos tocarão somente nos tempos em negrito, em compassos quaternários (4 tempos):
 - Os tambores tocarão nos 1º e 3º tempos;
 - As castanholas tocarão nos 2º e 4º tempos;
 - As clavas tocarão nos 2º e 4º tempos com duas batidas de meio tempo cada;
 - Os pandeiros tocarão somente no 1º tempo.

GRUPO 1: TAMBORES – // 1 2 3 4 / 1 2 3 4 / 1 2 3 4 / 1 2 3 4 //

GRUPO 2: CASTANHOLAS – // 1 2 3 4 / 1 2 3 4 / 1 2 3 4 / 1 2 3 4 //

GRUPO 3: CLAVAS – // 1 2 3 4 / 1 2 3 4 / 1 2 3 4 / 1 2 3 4 //

GRUPO 4: PANDEIROS – // 1 2 3 4 / 1 2 3 4 / 1 2 3 4 / 1 2 3 4 //

- Em seguida, instrua-os para tocar e cantar o refrão da canção “Prato Fundo”;
- Para ampliar a performance musical, crie mais um grupo para que estes alunos sejam os cantores.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO (SWANWICK, 1994)

Observe se o aluno reconhece as semelhanças entre os instrumentos identificados na apreciação e os instrumentos tocados e se o aluno tem controle e consistência ao tocar o instrumento mantendo a pulsação na prática em conjunto.

PORTFÓLIO

Faça o cabeçalho para a atividade de dia e adicione o quadro das divisões, reforçando a visualização de todos os instrumentos.

Estrutura Matriz Curricular

	C	A	P
F	•	•	•
E	•	•	•
M	•	•	•

Atividade - Aula 2

COMPONENTE CURRICULAR: ARTE	PROF.:	DATA:
NOME: _____		
AULA 2 – COMPOSITORES E SUAS OBRAS NOEL ROSA – PRATO FUNDO		
GRUPO 1: TAMBORES – // 1 2 3 4 / 1 2 3 4 / 1 2 3 4 / 1 2 3 4 //		
GRUPO 2: CASTANHOLAS – // 1 2 3 4 / 1 2 3 4 / 1 2 3 4 / 1 2 3 4 //		
GRUPO 3: CLAVAS – // 1 2 3 4 / 1 2 3 4 / 1 2 3 4 / 1 2 3 4 //		
GRUPO 4: PANDEIROS – // 1 2 3 4 / 1 2 3 4 / 1 2 3 4 / 1 2 3 4 //		
		

Aula 3

Conteúdo:

- Elemento da Linguagem: Duração, Composição, Registro

Objetivos específicos:

Levar o aluno a perceber e explorar o elemento da música: timbre, por meio da prática da criação.; e a explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.

(Habilidades: CG.EF15AR14.s; CG.EF15AR16.s)



Procedimentos Metodológicos:

- Inicie lembrando a atividade de performance da aula anterior, indicando as mesmas divisões de alunos por grupos para que façam a percussão com palmas, seguindo a tabela apresentada anteriormente, para acompanhar a canção “Prato Fundo”;
- Para este momento de registro e criação, apresente os instrumentos usados na aula anterior e convide-os a opinarem quanto aos símbolos que os alunos poderão utilizar, podendo ser uma forma geométrica ou um símbolo que possam reconhecer para representar os instrumentos;
- Oriente ao aluno que observe o quadro de atividades para que preencham, seguindo as orientações:
 - a) escolha dois instrumentos de percussão dentre os que foram usados na aula anterior;
 - b) defina quem será o instrumento 1 e o 2, e escreva os nomes nas lacunas;
 - c) escolha e escreva quais os respectivos símbolos para cada instrumentos, e
 - d) crie duas sequências diferentes para acompanhar com os instrumentos de percussão de sua escolha;

INSTRUMENTO 1: _____ SÍMBOLO: _____ INSTRUMENTO 2: _____ SÍMBOLO: _____
SEQUÊNCIAS: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <hr style="width: 100%;"/> <p>1 2 3 4</p> </div> <div style="text-align: center;"> <hr style="width: 100%;"/> <p>1 2 3 4</p> </div> </div>

- Para finalizar esta aula, instrua a apresentação das sequências criadas, por dois alunos de cada vez. Cada aluno mostrará sua composição tocando um dos instrumentos escolhidos e convidará um colega para tocar o outro instrumento escolhido, apresentando juntamente com ele.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO (SWANWICK, 2014)

Observe se o aluno tem espontaneidade ao compor e a registrar, se é uma composição repetitiva ou irregular, e ainda, se o aluno ao apresentar suas sequências criadas mantém a pulsação da canção.

PORTFÓLIO

Faça o cabeçalho da atividade do dia e adicione o quadro para preencher a escolha dos instrumentos, os símbolos que os representem e o espaço para criar a sequência.

Estrutura Matriz Curricular

	C	A	P
F	•	•	•
E	•	•	•
M	⬡	•	•

Atividade - Aula 3

ESCOLA		COMPRIMENTO CURRICULAR: ARTE		PROF.:	DATA:
NOME: _____					
AULA 3 – COMPOSITORES E SUAS OBRAS NOEL ROSA – PRATO FUNDO					
INSTRUMENTO 1: _____			SÍMBOLO: _____		
INSTRUMENTO 2: _____			SÍMBOLO: _____		
SEQUÊNCIAS:					
-----		-----		-----	
1 2 3 4		1 2 3 4			

Aula 4

Conteúdo:

- Elementos da Linguagem: Timbre e Duração, Performance, Percussão Corporal.

Objetivos específicos:

Levar o aluno a perceber e explorar os elementos do som: timbre e duração, por meio da prática da execução.; a explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), reconhecendo os elementos constitutivos da Música e as características de instrumentos musicais variados.; e a reconhecer a notação musical convencional. (Habilidades: CG.EF15AR14.s; CG.EF15AR15.s; CG.EF15AR16.s)

Procedimentos Metodológicos:

- Nesta aula o corpo irá nos conceder o timbre, ele será o instrumento musical na Percussão Corporal. Para isso, ainda utilizando a canção de Noel Rosa, “Prato Fundo”, relembre a sequência trabalhada com quatro instrumentos de percussão na aula 2;
- Apresente, utilizando o quadro branco ou em slide, a notação musical convencional relacionada com semínima (1 tempo), colcheias (metade de 1 tempo) e a pausa de semínima (silêncio de 1 tempo), da seguinte forma:

RELEMBRANDO...

A. 1 2 3 4

B. 1 2 3 4

C. 1 22 3 44

D. 1 2 3 4

APRESENTANDO...

A. ♩ ♪ ♩ ♪

B. ♪ ♩ ♪ ♩

C. ♪ ♩ ♩ ♪ ♩ ♩

D. ♩ ♪ ♪ ♪

- Divida a turma em quatro grupos e oriente para que os alunos explorem os sons do corpo, buscando a similaridade com o som dos instrumentos de percussão usados na aula anterior, indique a substituição dos instrumentos musicais por partes do corpo;

- Abaixo, sugestões da similaridade:

TAMBOR ⇒ BATER AS MÃOS NAS COXAS

CASTANHOLAS ⇒ BATER O PÉ NO CHÃO

CLAVAS ⇒ ESTALAR DOS DEDOS

PANDEIRO ⇒ BATER PALMAS

- Nesta atividade com percussão corporal, utilize a mesma dinâmica das aulas anteriores, para treinar cada grupo, concluindo em treinos com todos, em conjunto, observando e orientando para que os alunos mantenham a duração e o silêncio que é proposto.
- Converse sobre a prática em conjunto, “será que eles gostaram, será que entenderam a dinâmica”?

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO (SWANWICK, 2014)

Observe se o aluno busca e percebe a similaridade entre os sons do corpo e instrumentos de percussão usados, se tem controle ao manter a pulsação na utilização o corpo na prática em conjunto,

PORTFÓLIO

Faça o cabeçalho da atividade do dia e adicione o quadro explicativo e o quadro para a escolha dos sons do corpo que se relacionam com os sons dos instrumentos de percussão.

Obs.: Deixe espaço para que o aluno preencha a escolha.

Estrutura Matriz Curricular

	C	A	P
F	•	•	•
E	•	•	•
M	•	•	⬡

Atividade - Aula 4

PULSAÇÃO		NOTAÇÃO MUSICAL	
A. 1 2 3 4	• • • •	A. j j j j	
B. 1 2 3 4	• • • •	B. f f f f	
C. 1 2 3 4	• • • •	C. f f f f	
D. 1 2 3 4	• • • •	D. j j j j	

TAMBOR = _____

CASTANHOLAS = _____

CLAVAS = _____

PANDEIRO = _____

Referencial Bibliográfico da Unidade Temática

COELHO, Márcio. Batuque batuta: música na escola, 2º ano/ Márcio Coelho, Ana Favaretto. – 2. ed. – São Paulo: Saraiva, 2014.

SWANWICK, KEITH. Música, mente e educação. Tradução Marcell Silva Steuernagel. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

Sobre Noel Rosa

MARCELLO, Carolina. Noel Rosa: as 6 músicas mais famosas. Cultura Genial. Disponível em <https://www.culturagenial.com/noel-rosa-musicas/> . Acesso em: 02 abr. 2023.

Instrumentos de Percussão

CONHEÇA OS INSTRUMENTOS. Infográficos Estadão, 2016. Disponível em <https://infograficos.estadao.com.br/especiais/carnaval/2016/conheca-os-instrumentos/> . Acesso em: 02 abr. 2023.

VÍDEOS

ROSA, Noel. Noel Rosa – Prato Fundo (Almirante). YouTube, 21 fev. 2013. Disponível em <https://youtu.be/doTecPTDjrs> Acesso em 23 jan. 2023

ORNELAS, Bia. Prato Fundo – Noel Rosa. YouTube, 14 fev. 2022. Disponível em <https://youtu.be/T6eHnIPZXrw> Acesso em 23 jan. 2023.

Ritmo, Corpo e Copos

Aula 5

Conteúdo específico:

- Elemento da Linguagem: Duração, pulsação, Apreciação e Performance, Notação Musical.

Objetivos específicos:

Proporcionar ao aluno ouvir, conhecer e apreciar sons produzidos por instrumentos não convencionais; explorar diferentes formas de registro musical convencional, e a perceber e explorar o elemento da música: duração, por meio da prática da apreciação e da execução, compreendendo e vivenciando, por meio de brincadeiras, os elementos do som (pulso, ritmo, melodia, andamento e dinâmica).

(Habilidades: CG.EF15AR98.n; CG.EF15AR16.s; CG.EF15AR14.s; CG.EF15AR103.n)



Procedimentos Metodológicos:

- Para reforçar e praticar a notação musical convencional, nesta aula trabalhe com as figuras rítmicas mínima, semínima e suas pausas:



A Música

[17 Groove da Ânika.mp3](#)

Acesse o blog de **Cecília Cavaleri** com conteúdo e sugestões de atividades musicais



- Faça uma demonstração para os alunos recordarem, crie uma sequência com as figuras de notas e execute os tempos utilizando palmas ou com os copos de plástico.
- Após a demonstração, indique a apreciação apresentando a canção “Groove da Ânika”, composição de Gabriel Murilo e Giovanni Mendes, música pertencente ao repertório do livro Trilha da Música 2, de Cecília Cavaleri França. Permita que os alunos se expressem e se movimentem;
- Qual foi a percepção dos alunos ao ouvirem? Questione sobre o gênero, quais instrumentos ouviram, o andamento, se as frases são semelhantes, se repetem ou se diferem;
- Para a performance, distribua copos de plástico aos alunos, oriente-os a explorarem os timbres dos copos, que busquem sonoridades diferentes quando baterem na mesa, nas mãos, por toda a sala de aula;

- Instrua que ouvirão novamente a música e que deverão acompanhar batendo a boca dos copos na mesa, para realizar o pulso da música;
- O próximo passo será a prática musical. Apresente a partitura (Figura 1) e oriente a performance com copos; aponte para cada figura de nota vinculando à pulsação e ao apoio;

Figura 1 – Partitura Rítmica da Música *Groove da Ânika*

The image shows a colorful graphic titled "Groove da Ânika" by Gabriel Murilo e Giovanni Mendes. On the left, there are illustrations of a drummer, a guitarist, and a keyboardist. On the right, there is a rhythmic notation consisting of six lines of musical symbols (vertical stems with flags) on a blue background. The notation includes dynamic markings like "mf" and a double bar line at the end.

Fonte: FRANÇA, 2013 – Disponível em:

<http://ceciliacavalierranca.blogspot.com/p/groove-da-anika.html>

- Separe a turma em grupos, recolha os copos e distribua instrumentos de percussão de sua escolha, conforme a divisão das frases, podendo fazer a última em conjunto.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO (SWANWICK, 2014)

Observe se o aluno percebe timbres produzidos pelos copos, se acompanha a notação musical e as reconhece na prática musical, se a pulsação e o andamento são regulares ou irregulares, e se realiza as pausas.

PORTFÓLIO

Faça o cabeçalho da atividade do dia e adicione o quadro das figuras de nota, e ainda, reserve um espaço para que transcreva o fraseado que o aluno mais gostou, para que ele explore a notação musical através do registro.

Estrutura Matriz Curricular

	C	A	P
F	•	•	•
E	•	•	•
M	•	•	•

Arrows: A blue arrow points from the 'M' row to the 'P' column, and another blue arrow points from the 'M' row to the 'A' column.

Atividade - Aula 5

COMPONENTE CURRICULAR: ARTS | FOLHA: _____ | SÉRIE: _____

NOME: _____

AULA 5 – RÍTMO, CORPO E COPOS

ÍCONES:

MÓDULO, SEMANA E PAUSA:

TRANSCREVA O FRASEADO QUE VOCÊ MAIS GOSTOU

Aula 6



Conteúdo específico:

- Elementos da Linguagem: Intensidade, Duração, Percussão Corporal, Apreciação, Performance, Caráter Expressivo.

Objetivos específicos:

Proporcionar ao aluno a explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), reconhecendo os elementos constitutivos da Música; a reconhecer a notação musical convencional, e a perceber e explorar os elementos do som: duração e intensidade, por meio da prática da apreciação e execução.

(Habilidades: CG.EF15AR15.s; CG.EF15AR16.s; CG.EF15AR14.s)

Procedimentos Metodológicos:

- Inicie explanando sobre os sinais de intensidade: **f** = forte e **mf** = meio forte, e demonstre com sons do corpo ou instrumentos de percussão;
- Com percussão corporal, a princípio, pergunte aos alunos quais sons do corpo podem ser fortes e quais podem ser meio fortes; demonstre os sinais com palmas, ou batendo as mãos nas coxas, ou batendo os pés no chão, ou estalo dos dedos;
- Organize uma prática com a turma dividida em 2 grupos, um grupo fará sons fortes e o outro sons meio fortes;
- Em seguida, apresente novamente a partitura trabalhada com a canção “Groove da Ânika” e oriente a observação aos sinais de intensidade da 1ª, 3ª e 5ª frases;
- Instrua a percussão corporal em conjunto acompanhando a canção, reforçando a se atentarem a pulsação e aos sinais de intensidade; se necessário realize a prática mais de uma vez para ajustes;
- Para finalizar esta aula, dê a oportunidade que representem através de um desenho a dinâmica desta atividade com percussão corporal e a intensidade; converse com os alunos sobre quais instrumentos ouviram na canção, quais podem definir como som fraco e como som forte.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO (SWANWICK, 2014)

Observe se o aluno demonstra algum grau de controle na percussão corporal, se regular ou irregular, se realiza os sons fortes e sons meio fortes.

PORTFÓLIO

Faça o cabeçalho da atividade do dia e reserve um espaço para o registro com desenho.

Estrutura Matriz Curricular

	C	A	P
F	•	•	•
E	•	•	• ←
M	•	•	• ↑

Atividade - Aula 6

COMPONENTE CURRICULAR: ARTE	PROF.: _____	PERÍODO: _____
NOME: _____	DATA: _____	
AULA 6 – RITMO, CORPO E COPOS PERCUSSÃO CORPORAL – INTENSIDADE REPRESENTA A VIVÊNCIA DESTA AULA ATRAVÉS DE UM DESENHO		

Aula 7

Conteúdo específico:

- Elementos da Linguagem: Intensidade, Timbre, Andamento, Pulso, Caráter Expressivo, Apreciação, Performance.

Objetivos específicos:

Proporcionar ao aluno ouvir, conhecer e apreciar sons produzidos por instrumentos convencionais.; a perceber e explorar o elemento do som: intensidade, por meio da prática da apreciação e performance; e a compreender e vivenciar, por meio de brincadeiras, os elementos da música (pulso, ritmo, andamento e dinâmica). (Habilidades: CG.EF15AR98.n; CG.EF15AR14.s; CG.EF15AR103.n))



Procedimentos Metodológicos:

- Esta aula fará sequência da temática sobre intensidade, então, inicie instruindo aos alunos que apreciem a música *Suíte Peer Gynt (IV movimento)*, de Edvard Grieg, através de áudio, movimentando-se pela sala de aula;
- Para uma apreciação mais detalhada, apresente a canção novamente e oriente a observar os instrumentos, os graves e agudos, crescendo e decrescendo, o pulso, o ritmo, e outros detalhes;
- Após a apreciação, peça aos alunos que descrevem o que ouviram, as frases se repetiam? E sobre o andamento?
- Em seguida, para uma vivência na prática, oriente a turma para fazer uma roda em pé. E com um tecido de TNT esticado, peça para que cada aluno segure em uma parte das extremidades;
- Quando todos estiverem posicionados ao redor e segurando o TNT coloque uma bolinha em cima do tecido, e ligue o áudio, e conforme for tocando a música, nos sons fortes ou nos sons fracos, indique e conduza os movimentos calmo ou agitado com o tecido.
- Oriente aos alunos que voltem para seus lugares, e questione sobre como foi esta experiência para os alunos, converse sobre como significou para eles.
- Em seguida, apresente duas versões em vídeo e animações com a “*Suíte Peer Gynt (IV mov.)*”;
- Segue abaixo sugestões de vídeos, mas fica a sugestão de explorar por mais vídeos e informações sobre a mesma obra de Edvard Grieg pela internet.

**Acesse e apresente os vídeos de
In the Hall of the Mountain**
Suite Peer Gynt (IV movimento)

Edvard Grieg

Interpretada por
The Seattle Symphony

Animação com Bicicleta

Animação na Floresta



CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO (SWANWICK, 2014)

Observe se o aluno relata as diferenças na intensidade, os timbres dos sons apresentados e se relaciona as mudanças de andamento nos níveis do caráter expressivo na prática musical.

PORTFÓLIO

Faça o cabeçalho da atividade do dia e reserve um espaço para o registro com desenho, peça que faça a distinção de fortes e fracos da intensidade através das cores ao pintar.

Estrutura Matriz Curricular

	C	A	P
F	•	•	•
E	•	•	•
M	•	•	•

Arrows in the original image indicate transitions: a vertical arrow from F to E in column P, a horizontal arrow from E to M in column A, and a horizontal arrow from M to E in column P.

Atividade - Aula 7

COMPONENTE CURRICULAR: ARTE	PROF.: _____	DATA: _____
NOME: _____		
AULA 7 – RITMO, CORPO E COPOS PERFORMANCE – INTENSIDADE REPRESENTAR A INTENSIDADE ATRAVÉS DE UM DESENHO. UTILIZE CORES FORTES E CORES FRACAS AO PINTAR.		

Aula 8

Conteúdo:

- Elemento da Linguagem: Intensidade, Duração, Criação.

Objetivos específicos:

Levar o aluno a explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), e a perceber e explorar os elementos do som: intensidade e duração, por meio da prática da criação. (Habilidades: CG.EF15AR16.s; CG.EF15AR14.s)



Procedimentos Metodológicos:

- Reforçando o conteúdo, nesta aula será trabalhada a criação com a intensidade do som. Para isso, instrua aos alunos que escolham um colega da turma para formar uma dupla;
- Em seguida, distribua instrumentos de percussão aos alunos, para cada dupla os dois instrumentos deverão ser iguais. Indique para que juntos explorem sons fortes e fracos dos instrumentos musicais. Como sugestão, indico tambores, caxixis e castanholas;
- Então, para trabalhar composição, entregue a atividade para registro com espaço para a criação. No registro, os alunos poderão escolher os símbolos; segue abaixo uma sugestão:

Sons fracos	Sons fortes
	

- Oriente que iniciem com a criação e o registro, e em seguida, pratiquem o que foi criado no instrumento, e combinem entre si sobre quem irá começar, por quanto tempo irá durar cada símbolo, quem entrará primeiro e por quanto tempo irá tocar, o que acontece quando são tocados juntos, e se podem causar uma expectativa/ surpresa ou calma/tranquilidade. Eles ainda terão que escolher o andamento que mais gostarem.
- Dê de 15 a 20 minutos para criarem, registrarem no portfólio e praticarem, e depois faça uma apresentação por duplas;
- Após a apresentação, converse sobre como foi esta vivência para a turma.

REGISTRO GRÁFICO ALTERNATIVO – CRIAÇÃO INTENSIDADE

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO (SWANWICK, 2014)

Observe se o aluno tem espontaneidade ao compor, se é uma composição repetitiva ou irregular.

PORTFÓLIO

Faça o cabeçalho da atividade do dia e adicione o quadro de registro gráfico para criação.

Estrutura Matriz Curricular

	C	A	P
F	•	•	•
E	•	•	•
M	•	•	•

Arrows: A green arrow points up from M to E in the C column. A green arrow points right from M to A. A green arrow points right from M to P.

Atividade - Aula 8

COMPONENTE CURRICULAR: ARTE	PROF:	DATA:
NOME: _____		
AULA 8 - RITMO, CORPO E COPOS INTENSIDADE REGISTRO GRÁFICO ALTERNATIVO – CRIAÇÃO		

Referencial Bibliográfico da Unidade Temática

FRANÇA, Cecília Cavalieri. Trilha da Música: orientações pedagógicas. 1. ed. – Belo Horizonte, MG : Fino Trato, 2013.

SWANWICK, KEITH. Música, mente e educação. Tradução Marcell Silva Steuernagel. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

CECÍLIA CAVALIERI FRANÇA EDUCADORA MUSICAL, PH.D. Belo Horizonte, 29 fev. 2012. Disponível em <http://ceciliacavalierifranca.blogspot.com/> Acesso em 30 jan. 2023.

VÍDEOS

SEATTLE SYMPHONY. Grieg: Peer Gynt Suite Nº 1, “In the Hall of the Mountain King”. YouTube, 20 mar. 2020. Disponível em <https://youtu.be/4nMUr8Rt2AI> Acesso em 26 jan. 2023.

DOODLECHAOS. Line Rider – Mountain King. YouTube, 01 out. 2017. Disponível em <https://youtu.be/Rl33kIPET3o> Acesso em 26 jan. 2023.

ROMAIN MONSTERLET. Peer Gynt: In the hall of the mountain king. YouTube, 15 jun. 2014. Disponível em <https://youtu.be/LGkSalzZtsk> Acesso em 26 jan. 2023.

Movimento Sonoro

Aula 9

Conteúdo específico:

- Elemento da Linguagem: Altura, Apreciação

Objetivos específicos:

Proporcionar ao aluno ouvir, conhecer e apreciar sons produzidos por instrumentos convencionais.; a perceber e explorar o elemento da música: intensidade e altura, por meio da prática da apreciação; e a explorar fontes sonoras diversas, como as na natureza, reconhecendo os elementos constitutivos da música.

(Habilidades: CG.EF15AR98.n; CG.EF15AR14.s;

(CG.EF15AR15.s)



Procedimentos Metodológicos:



- Inicie esta aula explanando sobre graves e agudos, lembrando do som dos animais, dos instrumentos musicais, fazendo comparações entre dois sons;

- Para vivenciar este conteúdo na prática, apresente a canção “O Passsarinho e o Sr. Sapão”, de Breeze Rosa,

instrua-os para uma apreciação com movimentos; coloque o áudio novamente e oriente aos alunos que fiquem em pé ao ouvirem sons agudos e agachados ao ouvirem sons graves;

- Para identificar o elemento de linguagem altura relembre a música “*Suíte Peer Gynt*” (IV movimento), de Edvard Grieg. Apresente novamente a música e faça uma apreciação guiada, apontando os pontos baixos e altos, quais instrumentos tocam nos “altos/ agudos” e nos “baixos/ graves”.

A Música

O passarinho e o Sr. Sapão

Breeze Rosa



- Após a apreciação converse com os alunos sobre as diferenças nas vozes dos animais e nos instrumentos musicais, distinguindo graves e agudos;
- Finalize a aula conversando sobre a experiência com a Altura dos sons, e reserve um tempo para permitir que o aluno registre esta vivência desenhando animais que tem sons graves e animais com sons agudos.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO (SWANWICK, 2014)

Observe se o aluno apresenta facilidade ou dificuldade ao distinguir o som agudo do som grave ao se movimentar.

PORTFÓLIO

Faça o cabeçalho da atividade do dia e reserve um espaço para o registro com desenho, peça que desenhem animais que emitem sons graves e animais que emitem sons agudos.

Estrutura Matriz Curricular

	C	A	P
F	•	•	•
E	•	•	•
M	•	• →	•

Atividade - Aula 9

COMPONENTE CURRICULAR: ARTE	PROF.: _____	FORMAÇÃO: _____
NOME: _____		DATA: _____
AULA 9 – MOVIMENTO SONORO APRECIÇÃO - ALTURA REPRESENTAR O SOM DOS ANIMAIS ATRAVÉS DE UM DESENHO		

Aula 10

Conteúdo:

- Elemento da Linguagem: Altura, Performance, Criação.

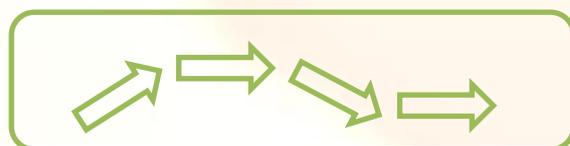
Objetivos específicos:

Levar o aluno a explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), e a perceber e explorar o elemento da música: altura, por meio da prática de performance e criação.

(Habilidades: CG.EF15AR16.s; CG.EF15AR14.s)

Procedimentos Metodológicos:

- Lembrando dos movimentos da aula anterior, indique quatro movimentos: sobe, fica em cima, desce e fica embaixo. Oriente aos alunos que se movimentem seguindo as indicações;
- No quadro branco, represente com setas criando diferentes sequências e usando os quatro movimentos, como no exemplo a seguir:



- Providencie um instrumento melódico, podendo ser um aplicativo de teclado, para apresentar estes movimentos com melodias; como sugestão utilize a nota dó para a nota grave e a nota sol para a nota aguda. Compare a sequência criada ao som, e instrua que se movimentem com o corpo seguindo o som;
- Em seguida, distribua a atividade de registro, e oriente que criem sequências de movimentos, utilizando as setas;
- Reserve um tempo da aula para que os alunos possam apresentar aos colegas suas sequências com movimentos corporais;
- Acompanhe as criações com o instrumento melódico e convide aos alunos que cantem juntamente com o nome das notas – dó para o grave e sol para o agudo, ou o uso de *Bocca Chiusa*¹.

¹ *Bocca Chiusa* é um termo em italiano que se refere a cantar com a boca fechada, esta é uma técnica muito utilizada em vocalizes por trabalhar com a ressonância nasal. (disponível em: <http://manualdovocalista.blogspot.com/2011/05/boca-chiusa.html>).

REGISTRO GRÁFICO ALTERNATIVO – ALTURA MOVIMENTO SONORO

--

--

--

--

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO (SWANWICK, 2014)

Observe se o aluno compreendeu respondendo bem ao movimento e à criação de sequências dos movimentos sonoros.

PORTFÓLIO

Faça o cabeçalho da atividade do dia e adicione o quadro de registro gráfico para criação.

Estrutura Matriz Curricular

	C	A	P
F	•	•	•
E	•	•	•
M	•	← • →	•

Atividade - Aula 10

ESCOLA	PROF.:	TURMA:
COMPONENTE CURRICULAR: ARTE		DATA:
NOME: _____		
AULA 10 – MOVIMENTO SONORO REGISTRO GRÁFICO ALTERNATIVO – ALTURA		

Aula 11

Conteúdo específico:

- Elemento da Linguagem: Altura, Performance.

Objetivos específicos:

Levar o aluno a explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.); a perceber e explorar os elementos constitutivos da música altura, por meio de execução.

(Habilidades: CG.EF15AR14.s; CG.EF15AR16.s)



Procedimentos Metodológicos:

- Com o aplicativo de piano ou um instrumento melódico, apresente os sons e oriente aos que os reconheçam, comparando entre dois sons, se ele é grave, agudo ou se ele foi igual ao anterior – usando as notas dó e sol;
- Apresentarei o som e o registro, no quadro branco, da seguinte forma:

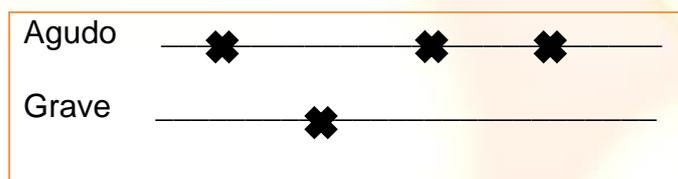
Serão duas linhas:

Agudo _____

Grave _____

- Use o “X” para representar o som/ nota.

Exemplo:



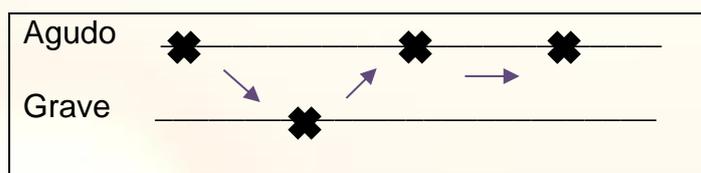
- Através do som do piano (app), apresente várias sequências e peça que digam quais sons foram. As sequências, sempre serão de 4 em 4 partes:
 - Agudo, grave, agudo, agudo (como o exemplo)
 - Grave, agudo, agudo, grave
 - Grave, agudo, grave, agudo
- Em seguida, distribua a atividade de registro (imagem abaixo) e faça novas sequências no teclado (app), como um ditado sonoro; no quadro branco, instrua para que a cada

som (nota) façam o “X” na linha correta, e assim, possam fixar o conteúdo através do registro.

- Grave, agudo, agudo, agudo
- Agudo, agudo, agudo, grave
- Grave, grave, agudo, grave

--	--	--

- Por fim, apresente o movimento que os sons formaram quando foram feitos pouco a pouco, como no exemplo abaixo:



- Por fim, converse com os alunos sobre esta nova vivência musical.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO (SWANWICK, 2014)

Observe se o aluno explorou e percebeu os movimentos sonoros através da notação não convencional.

PORTFÓLIO

Faça o cabeçalho da atividade do dia e adicione o quadro para registrar a marcação do ditado sonoro.

Estrutura Matriz Curricular

	C	A	P
F	•	•	•
E	•	•	•
M	•	•	◻

Atividade - Aula 11

COMPONENTE CURRICULAR: ARTE	PROF.: _____	DATA: _____
NOME: _____		
AULA 11 – MOVIMENTO SONORO REGISTRO GRAFICO ALTERNATIVO – CRIAÇÃO		

Aula 12

Conteúdo:

- Elemento da Linguagem: Altura, Performance, Apreciação, Criação.

Objetivos específicos:

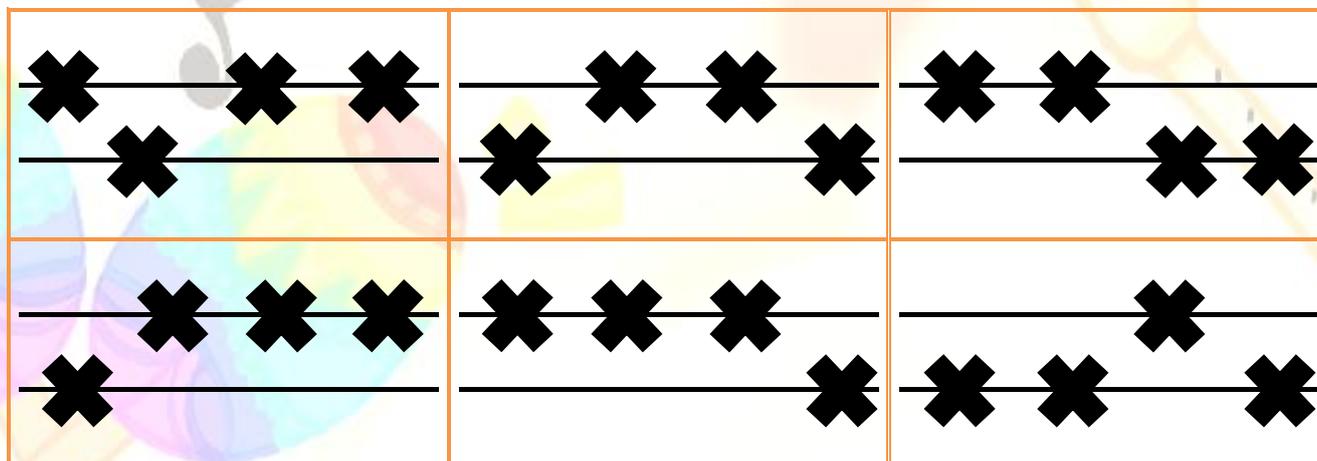
Proporcionar o aluno a explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.); e a perceber e explorar os elementos constitutivos da música altura, por meio de apreciação musical e execução.

(Habilidades: CG.EF15AR14.s; CG.EF15AR16.s)

Procedimentos Metodológicos:

- Nesta aula, através do Bingo Sonoro de Grave e Agudo, os alunos farão o reconhecimento auditivo de sequências de sons graves e agudos (movimento sonoro) e associação com sua representação gráfica.
- Distribua a atividade do bingo para marcar os gráficos. A cada rodada, realize um dos gráficos, com o Metalofone ou o Teclado (app), escolhido aleatoriamente, e aguarde para que os alunos o identifiquem e marquem a casa correspondente nas suas cartelas;
- O jogo termina quando todos os alunos preencherem suas cartelas. E na possibilidade do tempo que restará, cada aluno poderá realizar uma sequência para que os colegas a identifiquem.

Cartela para o Bingo Sonoro Grave e Agudo



Espaço para Criação

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO (SWANWICK, 2014)

Observe se o aluno percebeu os movimentos sonoros no bingo sonoro e explorou através da composição.

PORTFÓLIO

Faça o cabeçalho da atividade do dia e adicione o quadro do bingo sonoro e do espaço para criação.

Estrutura Matriz Curricular

	C	A	P
F	•	•	•
E	•	•	•
M	• ←	• →	•

Atividade - Aula 12

AULA 12		
BINGO SONORO		
NÚMEROS DE ACORDO COM A SEQUÊNCIA DE BONS QUE VOCÊ OUVIR		
COMPOSIÇÃO		

Referencial Bibliográfico da Unidade Temática

COELHO, Márcio. Batuque batuta: música na escola, 1º ao 5º ano/ Márcio Coelho, Ana Favaretto. – 2. ed. – São Paulo: Saraiva, 2014.

GUIA, Rosa Lúcia dos Mares. Jogos Pedagógicos para educação musical/ Rosa Lúcia dos Mares Guia, Cecília Cavalieri França. – 2. ed. – Belo Horizonte, MG : Fino Trato, 2015.

VÍDEO

ROSIM KARLA. Passarinho e o Sr. Sapão. YouTube, 01 set. 2020. Disponível em <https://youtu.be/XzEewLxzEFo> Acesso em 30 jan. 2023.

Ilustrações da Proposta Pedagógica

Any Sarah Beatriz Antunes Abrão

SUGESTÕES PARA A MONTAGEM DO PORTFÓLIO

