



MULTIEDUCAÇÃO

TEMAS EM DEBATE

ENSINO FUNDAMENTAL
Educação Musical



Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro

CESAR EPITÁCIO MAIA

Secretaria Municipal de Educação

SONIA MARIA CORRÊA MOGRABI

Subsecretaria

MARIZA LOMBA PINGUELLI ROSA

Chefia de Gabinete

TANIA REGINA BRAGA LATA

Assessoria Especial

SYLVIA REGINA DE MORAES ROSOLEM

Assessoria de Comunicação Social

PAULO CESAR BARBOSA MARTINS

Assessoria Técnica de Planejamento

LUIZA DANTAS VAZ

Assessoria Técnica de Integração Educacional

PAULO CESAR DE OLIVEIRA REZENDE

Departamento Geral de Educação

LENY CORRÊA DATRINO

Departamento Geral de Administração

LUCIA MARIA CARVALHO DE SÁ

Departamento Geral de Recursos Humanos

MARIA DE LOURDES ALBUQUERQUE TAVARES

Departamento Geral de Infra-Estrutura

JOSÉ MAURO DA SILVA

Redação Final
SONIA ALMADA

Texto 1: O Ensino de Música

Professores Co-autores

LIZA MARIA SALDANHA KUENERZ
MATHIAS PIRES DE ALMEIDA
MAURO DE MOURA PORTUGAL

Professores Colaboradores

CECÍLIA VANESSA ALEXANDRE DE SOUZA
FELICIANO MADEIRA VIANNA
MÁRCIA MANDARINO GUAPYASSU DA SILVA

Texto 2: Reflexões sobre o ensino de Música nos Ciclos de Formação

Consultor

REGINA MÁRCIA SIMÃO SANTOS

Agradecimentos

AOS PROFESSORES E ALUNOS QUE NO ENCONTRO DIÁRIO DO ESPAÇO ESCOLAR NOS MOTIVAM PARA A BUSCA CONSTANTE DOS MELHORES CAMINHOS PARA A FORMAÇÃO CIDADÃ.

ÀS COORDENADORIAS REGIONAIS DE EDUCAÇÃO PELA PARCERIA E CUMPLICIDADE NO DESENVOLVIMENTO DAS AÇÕES DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA REDE.

À PROFESSORA SONIA MARIA MALTEZ FERNANDEZ (*in memoriam*) PELAS PALAVRAS DE INCENTIVO, PELA CREDIBILIDADE E PELA DEDICAÇÃO INCONDICIONAL À EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS E JOVENS DESSA CIDADE.

Créditos Técnicos

Coordenação Técnico-Pedagógica

LENY CORRÊA DATRINO
MARILA BRANDÃO WERNECK
NUVIMAR PALMIERI MANFREDO DA SILVA
ANTONIO AUGUSTO ALVES MATEUS FILHO
MARIA ALICE OLIVEIRA DA SILVA
CARLA FARIA PEREIRA

Diretoria de Educação Fundamental

MARIA DE FÁTIMA GONÇALVES DA CUNHA
ANDRÉA PINTO FILIPECKI
JUREMA REGINA A. RODRIGUES HOLPERIN

MÁRCIA DOS SANTOS GOUVÊA
MARCIA MARIA NASCIMENTO CARVALHO
SANDRA MARIA DE SOUZA MATEUS

Acompanhamento Pedagógico

ADRIANA BARBOSA SOARES
ANA LÚCIA MORAES BARROS

Equipe de Apoio

MARILENE MARTINS DE C. BARBOSA
ELIZABETH RAMOS FERREIRA
MARISE DA GRAÇA G. MOREIRA BARBOSA
SELMA REGINA ALVES KRONENBERGER

Revisão

DOUGLAS TEIXEIRA CARDELLI
GINA PAULA BERNARDINO CAPITÃO MOR
SARA LUISA OLIVEIRA LOUREIRO
SONIA MARIA DE SOUZA ROSAS

Criação de Capa e Projeto Gráfico

TELMA LÚCIA VIEIRA DÁQUER
DALVA MARIA MOREIRA PINTO

Fotografia

ARQUIVO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Editoração Eletrônica e Revisão

REFINARIA DESIGN

Supervisão e Produção Gráfica

Impressão

Aos professores da Rede Pública Municipal de Ensino do Rio de Janeiro

Em 1996, o Núcleo Curricular Básico MULTIEDUCAÇÃO foi encaminhado a toda Rede Pública Municipal de Ensino do Rio de Janeiro, tendo como pressuposto “lidar com os múltiplos universos que se encontram na escola” (NCBM, p. 108), buscando a unidade na diversidade.

Na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos, procuramos desenvolver um trabalho de qualidade, promovendo a aprendizagem e privilegiando uma proposta que traz para dentro da escola a vida, o dia-a-dia, o mundo. Esse mundo passa por constantes transformações e a escola precisa acompanhar essas mudanças. Por isso, a necessidade de atualização do Núcleo Curricular Básico Multieducação, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais em seus Princípios Éticos, Estéticos e Políticos.

Fazemos parte da história da educação da Rede Pública Municipal de Ensino do Rio de Janeiro. História de uma Rede coordenada por uma Secretaria Municipal de Educação, formada por 10 Coordenadorias Regionais de Educação, abrangendo 1061 Unidades Escolares, 255 Creches, 20 Pólos de Educação pelo Trabalho, 9 Núcleos de Artes, 12 Clubes Escolares, 1 Centro de Referência em Educação Pública, 1 Centro de Referência em Educação de Jovens e Adultos e o Instituto Helena Antipoff – Referência em Educação Especial, compreendendo funcionários, professores e alunos.

É uma história marcada por lutas, sonhos, projetos e que vem objetivando a garantia do acesso, permanência e êxito escolar de todas as crianças e jovens que, como alunos desta rede, têm o direito à livre expressão, à interação com os seus pares, ao diálogo com os professores, direção e outros profissionais, exercitando, assim, a sua cidadania.

Acreditando na democracia é que optamos pela valorização da representatividade como um dos eixos desta gestão, identificada na formação de diversos grupos: Conselho de Dirigentes, Conselho de

RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação. **Multieducação: O ensino de Música.** Rio de Janeiro, 2008. (Série Temas em Debate)

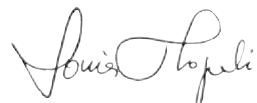
Diretores, Conselho de Professores, Conselho de Alunos, Conselho de Funcionários, Conselho de Responsáveis, Conselho Escola-Comunidade, Grêmios, Comissão de Professores e Representantes dos Coordenadores Pedagógicos.

Desta forma, estabelecemos com a comunidade escolar um processo dialógico, desde 2001. Foram ouvidas múltiplas vozes: da comunidade escolar e das Coordenadorias Regionais de Educação. Expectativas, conceitos, críticas e sugestões foram apresentadas. Foi nosso objetivo instaurar um tempo de gestão participativa, valorizando as muitas experiências que emergem do campo e as histórias do cotidiano dos diversos atores envolvidos no cenário educacional da cidade do Rio de Janeiro.

A partir dos encontros com esses diferentes segmentos, várias sugestões de temas para a atualização da Multieducação foram encaminhadas. Elencamos os temas prioritários, a partir das proposições feitas, sendo aceitos e incorporados às duas séries publicadas: “Temas em Debate” e “A Multieducação na Sala de Aula”.

Dentre as diversas ações da Secretaria Municipal de Educação na produção dos fascículos, destacamos o trabalho dos professores na elaboração dos textos. Sendo assim, houve fóruns de professores da Educação Infantil, Grupos de Estudos dos professores regentes de Sala de Leitura, Grupo de Representantes de professores das diversas áreas do conhecimento do Ensino Fundamental e de professores da Educação de Jovens e Adultos.

Esperamos que a discussão do material produzido continue em todos os espaços das Unidades Escolares, das Coordenadorias Regionais de Educação e nos diversos Departamentos do Órgão Central, permitindo reflexões e conclusões.



Sonia Maria Corrêa Mograbi
Secretária Municipal de Educação

Processo de elaboração dos fascículos de atualização da multieducação para o ensino fundamental

A atualização do Núcleo Curricular Básico Multieducação nas diversas áreas de conhecimento que compõem o currículo escolar para o Ensino Fundamental foi um processo rico de estudo, reflexão e troca de saberes entre as equipes da Diretoria de Educação Fundamental (DEF), um grupo representativo de professores regentes da Rede e consultores representantes de diferentes instituições de ensino.

Os textos que constituem os fascículos de cada área de conhecimento retratam o diálogo entre teoria e prática, que assume diferentes possibilidades quando são consideradas a identidade de cada área e sua representação no campo do currículo escolar.

Este fascículo é composto de dois textos que tiveram movimentos diferenciados de produção:

- O primeiro texto *O Ensino de Música* foi produzido com a participação de um grupo de professores regentes que, junto à equipe da Diretoria de Educação Fundamental, elaborou um texto inicial buscando consolidar teoricamente a importância do ensino dessa área de conhecimento. O texto elaborado foi socializado com outros professores numa ação descentralizada que possibilitou a ampliação do debate acerca de seu conteúdo e de sua adequação aos diferentes contextos de ensino. Esse movimento envolveu diretamente 126 professores regentes e, indiretamente, o corpo docente das Unidades Escolares a qual pertenciam que tiveram suas considerações incorporadas ao texto inicial.
- O segundo texto *Reflexões sobre o ensino de Música nos Ciclos de Formação* teve outro processo de produção. Os professores da equipe da Diretoria de Educação Fundamental, dando continuidade ao primeiro texto, porém num contexto diferenciado da Rede, devido à ampliação do Ciclo de Formação para todo o Ensino Fundamental, investiram nos estudos sobre a área do conhecimento e sua representação na formação dos alunos em cada período de desenvolvimento que compõe os nove anos de escolaridade, organizados em três Ciclos de Formação. Fundamentada a importância do conhecimento específico da área num contexto interdisciplinar, as equipes apresentaram os conceitos fundamentais para o processo de aprendizagem

a serem consolidados ao longo do ensino fundamental, atendendo aos diferentes níveis de complexidade, tanto do desenvolvimento do aluno quanto do conceito propriamente dito. O próximo passo foi definir os eixos metodológicos para o desenvolvimento do ensino e, finalmente, foram delineados os objetivos a serem alcançados em cada Ciclo de Formação. A dinâmica dessa produção textual foi compartilhada com consultores externos, de instituições renomadas e com o conhecimento da diversidade dos contextos de ensino da Rede Pública Municipal de Ensino do Rio de Janeiro. Com o intuito de ampliar o processo de produção e criar um espaço de interlocução com as equipes técnico-pedagógicas das escolas, foi instaurado um novo movimento de diálogo com os profissionais que atuam nas escolas, elaborando uma publicação intitulada *Documento Preliminar: Objetivos para os Ciclos de Formação*, distribuída para todas as Unidades Escolares. A Diretoria de Educação Fundamental enviou às escolas, por intermédio dos Coordenadores Pedagógicos, um instrumento para análise e registro das considerações sobre os objetivos traçados para cada Ciclo. Configurou-se na Rede um amplo debate que envolveu todas as Coordenadorias Regionais de Educação, totalizando 727 escolas e 12.791 professores. Após a tabulação dos registros, as considerações propostas foram analisadas pelas equipes de cada área do conhecimento, o que promoveu mudanças no documento inicial. Considerando a totalidade da Rede, o percentual de participação alcançado foi bastante significativo. Em março de 2008, as equipes da DEF realizaram encontros com professores regentes, nos quais foram feitos os esclarecimentos das proposições feitas e incorporadas ao texto, consolidando um processo democrático na construção da atualização do Núcleo Curricular Básico Multieducação, no que se refere ao ensino fundamental..

O resultado desse trabalho representa a interface com os saberes que circulam na Rede Pública Municipal de Ensino do Rio de Janeiro e convidamos você, professor(a), a participar deste diálogo por intermédio dos textos que constituem esse fascículo.

A organização da escola em Ciclos de Formação traz uma nova concepção de ensino em tempos e espaços diferenciados de aprendizagem e revitaliza as discussões sobre a importância da escola no processo de apropriação dos saberes das diferentes áreas do conhecimento.

Vamos juntos compartilhar os conhecimentos que nos permitirão o exercício do diálogo com a teoria e a prática pedagógica. Vamos juntos ressignificar as práticas e construir todas as possibilidades que permitem vivenciar o currículo Multieducação. Vamos legitimar a troca, a mediação, o trabalho coletivo, o diálogo e a reflexão que nos permitirão evidenciar a qualidade do trabalho dos profissionais de educação e, conseqüentemente, o sucesso escolar.

Maria de Fátima Gonçalves da Cunha
Diretoria de Educação Fundamental

ARTE

INTRODUÇÃO

Na pré-história, arte significava a interação entre o homem e a natureza: transformando-a transformava-se. Na antiguidade, era sinônimo de ofício e pouco se diferenciava da técnica. Na idade média, a expressão artes e ofício designava o trabalho que tinha intenção estética- viadutos e pontes. No século XIX, somente a criação estética passou a ser arte, ou melhor, belas artes. Contudo, da ruptura expressionista – “arte não imita o visível, cria o visível”, conforme pontificou Paul Klee – em diante, sobretudo após Duchamp, arte passou a ser aquilo que designamos arte. Dessa maneira, o conceito de arte, hoje, suplanta os limites que se foram agregando na trajetória de sua evolução, sejam os internos – estilo e gênero – ou externos – formas, modalidades, linguagens. (SOARES, apud SANTANA, 2001)

Pensar sobre arte pressupõe uma reflexão sobre o processo de criação. Criar, representar e estabelecer relações simbólicas fazem parte da natureza humana. Pensar em arte é pensar também em estética, que é um princípio para qualquer uma das linguagens artísticas.

A estética nos remete à idéia de belo, da obra de arte. No entanto, é possível encontrar diferentes manifestações estéticas, que estão condicionadas a determinados contextos sócio-histórico-culturais e não somente s contextos artísticos.

A origem da palavra estética, no grego, está relacionada a uma outra palavra — estesia — que significa possibilidades de percepção a partir dos sentidos, daquilo que estimula sensorialmente, ou seja, que permite estar desperto sensivelmente: o oposto de anestesia.

Sem dúvida, o homem aprende através dos sentidos. A capacidade de ver, ouvir, cheirar, tocar e provar proporciona os meios pelos quais se realiza a interação do homem com o seu meio. Nessa perspectiva, o indivíduo poderá externar as suas emoções e os seus sentimentos,

manifestar seus desejos e refletir criticamente sobre as questões do mundo, produzindo conhecimento.

A experiência é o que nos passa ou o que nos acontece, ou o que nos toca. Não o que passa ou o que acontece, ou o que toca, mas o que nos passa, o que nos acontece ou nos toca. (LARROSA, apud MARTINS, 1998)

Através das linguagens da Arte, o indivíduo lê e compreende o mundo. Pinturas, músicas, encenações teatrais, coreografias, entre outros, são estímulos que, segundo o pensamento de Stern, significam os “afetos de vitalidade”, que provocam, nos indivíduos, diferentes agenciamentos e múltiplas conexões. São eles, os “afetos de vitalidade”, que nos permitem apreender imediatamente tudo aquilo que nos toca, como, por exemplo, alegria, medo, surpresa e exprimem a potência de vida, a força de afirmação da vida. Seriam o “acesso” à qualidade do que é sentido e a todas as espécies de transformações que se dão a partir daí. (GIL, 2001).

Ensinar Arte, portanto, invoca a percepção estética como princípio fundamental de apreensão, compreensão e fruição do conhecimento.

O Século XX caracterizou-se pela velocidade de informações, inúmeras transformações sociais, artísticas, tecnológicas e culturais. No início do terceiro milênio, essas rápidas mudanças continuam provocando instabilidade, insegurança e incertezas. Quebra de paradigmas e novas concepções estéticas se dão de forma acelerada, sem tempo para maiores reflexões, muito diferente de tudo que vivemos no início do século passado. Passamos de leitores contemplativos para leitores fragmentados e virtuais. Na contemporaneidade, lidar com tais questões é um dos desafios do ensino de Arte na escola.

Nesse caminho, a arte não é apenas um campo diferenciado da atividade social. É, também, um modo de praticar a cultura, trabalhar o sensível e o imaginário, alcançar o prazer e desenvolver a identidade simbólica de um povo, em função de uma práxis transformadora.

O ensino de Arte, no Município do Rio de Janeiro, definiu historicamente três linguagens: Artes Cênicas, Artes Plásticas e

Educação Musical, que devem ser compreendidas como áreas de conhecimento, com suas respectivas especificidades. O professor de uma linguagem da Arte deve estar preparado para desenvolver seu trabalho, adequando-o às possibilidades do contexto. É ele quem intermedia o conhecimento, permitindo a compreensão, a fruição e a produção em arte.

Parafraseando Mirian Celeste, mediar é propiciar espaços de recriação da obra, acreditando no aprendiz, dando crédito à sua voz, seus desejos, sua produção e encontrando brechas de acesso para a percepção criadora e a imaginação especulante, no sentido de ampliar e instigar infinitas combinações, como num caleidoscópio.

Para dar conta de todo esse universo plural que se insere no contexto escolar, a abordagem triangular, trazida por Ana Mae Barbosa, bem como seus desdobramentos é uma opção metodológica que propicia o desenvolver dessa práxis.

Ensinar Arte, na perspectiva da triangulação, significa articular três pontos conceituais:

- ▶ **A contextualização:** o conhecimento da produção artística e estética da humanidade, compreendendo-a histórica e culturalmente.
- ▶ **A leitura da obra:** sua percepção e análise.
- ▶ **O fazer artístico:** sua criação e produção.

Essa aprendizagem se dá quando há uma produção contínua de identificação e ressignificação, numa análise crítica e reflexiva, que envolve a produção, a construção e a aplicação do processo de conhecimento.

Construir um currículo para as áreas específicas de Arte é estar conectado com essa pluralidade e suas múltiplas possibilidades pedagógicas. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Arte “são características desse novo marco curricular as reivindicações de identificar a área por Arte (e não mais por educação artística) e de incluí-la na estrutura curricular como área com conteúdos próprios ligados à cultura artística, e não como atividade”.

Currículo, entendido no sentido amplo, que compreende as manifestações artísticas e culturais da comunidade escolar,

do entorno e do macro espaço, considera a pluralidade e a diversidade cultural existentes nos diferentes contextos históricos e suas representações simbólicas como elementos estruturantes da realidade dos sujeitos.

Portanto, entendemos que o ensino de Arte, abordado nessa perspectiva, leva a uma nova ética, no sentido de respeitar e convocar os sujeitos a refletir e construir identidade, compreendendo sua individualidade, como também seu estar no mundo, convivendo com os outros e buscando uma vida mais humana e harmoniosa.

EDUCAÇÃO MUSICAL

TEXTO 1: O ENSINO DE MÚSICA

Há algo de novo acontecendo nas escolas. Em cada escola, em cada sala de aula o encontro cotidiano entre professores, alunos, idéias, sonhos e acontecimentos sempre resulta em alguma coisa nova. Terão todos consciência disto? Todo professor identifica em seus alunos e em si próprio as mudanças que neles ocorrem no dia a dia?...

O currículo que é oficializado nas escolas, aquele que está escrito, cujas metas e objetivos foram determinados há muito tempo, tem permitido a ampla circulação, apropriação e troca de saberes do mundo de hoje?...

(...) a vida não fica do lado de fora. Ela entra na escola sem pedir licença, sem perguntar se no currículo sua vaga foi garantida.” (MULTIEDUCAÇÃO, 1996)

O documento Multieducação questiona o papel do currículo tradicional e aponta para o novo perfil que a escola deve assumir para atender as demandas do mundo contemporâneo.

As rápidas e intensas transformações que caracterizam a sociedade atual, um ambiente modificado pela mídia e pela tecnologia provocam novas formas sociais e culturais e os alunos expressam essas modificações. Em outras palavras: novos alunos trazem novas realidades para dentro das escolas.

O processo em curso chamado globalização que envolve novas formas de entender o mundo, traz no seu bojo, debates e tensões que nos convidam, tanto para servir à sua ideologia como também para resistir a ela. Como sugere Apel, apud Sacristán (2003)

“é preciso contrapor à universalização da globalização, uma adequada contraglobalização e não uma negação ou resistência por si só.”

A visão crítica da globalização põe em cena a capacidade de lidar com as tensões entre homogeneidade e diversidade e o tópico “diferença” tem ocupado lugar de destaque nos estudos sobre educação e cultura.

A sociedade contemporânea impulsionada pela intensificação das informações e das comunicações contempla a cultura plural e coloca novos desafios para a prática curricular.

A pedagogia, na sua concepção tradicional, preocupava-se em transmitir às novas gerações um conhecimento elaborado denominado “universal”. Esse enfoque tem sido objeto de problematização. Na nova configuração do mundo, amplia-se o conceito e a demarcação do que se entende por cultura.

Perdemos o conforto de pensar a cultura como algo único e imenso. Esse conceito unitário foi uma construção europeia elaborado na Modernidade. Uma das conseqüências desse conceito se manifesta nas oposições binárias entre cultura erudita/cultura popular, alta cultura/baixa cultura ,etc.... Uma das conseqüências desse binarismo se manifesta na valorização que é dada a cada elemento do par, de modo que, a cultura erudita passa a ser entendida como alta cultura e vice-versa. (VEIGA NETO,2003).

Atualmente, a redefinição da categoria espaço/tempo implica na diluição da relação “clássico/popular”. Podemos considerar obras de Pixinguinha e Cartola, entre outros, como clássicos.

Uma das principais características do mundo contemporâneo é o hibridismo nas práticas culturais. Gêneros musicais tão demarcados anteriormente se misturam, compositores experimentam criando novas sonoridades e aparelhos eletrônicos ampliam o acesso a vários tipos de música.

O encontro com o outro, com o diferente, torna-se campo fértil para as trocas, delineando novos modelos de criação musical e gerando produções originais. Há um “caldo cultural” abrangente e compartilhado, propiciando a democratização da dimensão estética.

Chico Science misturou rock, hip-hop, maracatu e músicas folclóricas. No carnaval de 97, a Viradouro inseriu a batida “funk” na bateria e outra escola colocou no samba o passo de bailarinas. Jorge Aragão gravou com solo de cavaquinho e acompanhado da percussão, Ave Maria de Gounod e as Bachianas nº 5 (Aria Cantilena) de Villa Lobos. Recentemente, Caetano Veloso e Flávio Venturini colocaram letra na Sinfonia de Bach e criam a música “Céu de Santo Amaro” que serviu de trilha sonora para uma novela. O movimento hip-hop que nasceu e ganhou corpo nas periferias, hoje demonstra um trânsito mais aberto nas diferentes classes sociais.

Os exemplos mostram como o movimento que liga as expressões musicais umas às outras parece inesgotável. Há uma abrangência estética. Combinam-se elementos e estilos heterogêneos, mas também criam-se estilos próprios.

Um exemplo de criação de estilo próprio pode ser observado no estilo de Marcos Suzano, percussionista com especificidade em pandeiro. Esta nova configuração, não elimina as anteriores: convivem lado a lado tradição e inovação.

O Jornal do Brasil publicou em 18/01/04: “De uma só tacada, acabam de sair do forno dois CDs que trazem, além de boas canções, a louvável intenção de preservar a música brasileira: ciranda, samba, congado, cavalo-marinho, jongo, choro, maracatu e outros ritmos...”

Múltiplos espaços de informação e conhecimento (televisão, TVs a cabo, internet, etc), à margem da educação formal, colocam-nos diante da necessidade de superar a lógica hegemônica na compreensão do currículo.

Rizoma – “Rizoma é um termo proveniente da botânica e diz dos caules e raízes que se espalham em qualquer direção. Seus princípios são conexão e multiplicidade, heterogeneidade, ruptura assinalante, cartografia e decalcomania. Face a sua multiplicidade, o rizoma pode ser rompido e retomado seguindo quaisquer linhas de conexão, até mesmo as que as fazem fugir (as linhas de desterritorialização ou linhas de fuga). Linhas conjuntivas e disjuntivas, o rizoma tem suas linhas de força concorrente (bossa-nova em seu devir jazz, samba, impressionismo...) que partem em qualquer direção, conectando-se livremente, não privilegiando qualquer uma como pretendente(doxa). Valem as junções, as combinações...” (Uma trajetória de pesquisa sobre rizoma e educação musical – Anais – 11º Simpósio Paranaense de Educação Musical – Festival de Londrina – Paraná - 2005

A escola, na sociedade contemporânea, recebe um aluno constituído por experiências culturais adquiridas pelas novas tecnologias de comunicação, havendo a necessidade de interação entre a sociedade e a escola. Estes novos paradigmas comunicacionais incidem sobre os sujeitos, os conteúdos e as formas de aprender.

Uma perspectiva pós-crítica na produção de conhecimento em educação musical no Brasil coloca-se em direção a uma pedagogia da multiplicidade conforme comenta Santos (2003), “os grupos sociais ‘negados’, ‘silenciados’ no currículo são foco de investigação, o mapeamento de conteúdos se amplia e a compreensão dos modos de aprender abarca outras formas de organizar o conhecimento e de definir o que é conhecimento válido.”

Vivências e experiências musicais que se fazem presentes na vida de cada um de nós, permitem várias formas de nos relacionarmos com o mundo.

Não há como separar música escolar e música culturalmente vivida. Ciavatta (2003) fala de uma inevitável interação entre os dois espaços.

Que sentido pode haver em promover a dicotomia música da escola versus música do mundo lá fora? A música nos parece, deve ser viva, vivida, ter relação direta com o mundo lá fora. Nunca estar a serviço deste mundo... Há de fato diferença, mas não oposição. O que existe é apenas música. Inúmeras formas de fazer musical, todas jogadas num mesmo caldeirão. A escola não pode impedir que este caldeirão seja um.

De que forma então, pode a Escola posicionar-se formalmente diante da vivência musical cotidiana dos alunos?

Primeiramente, há a necessidade de justificar a presença da Música na estrutura curricular. A Música como forma organizada de um campo do conhecimento, desempenha um papel tão importante quanto qualquer outra área do saber. Segundo, Langer, apud França(2003) “o poder de compreender símbolos é uma característica humana universal”. Nesse sentido, é possível compreender e expressar o mundo através da linguagem musical, sem precisar vincular o “talento” ou “dom” para a sua aprendizagem.

EDUCAÇÃO MUSICAL

TEXTO 2: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE MÚSICA NOS CICLOS DE FORMAÇÃO

A orientação para o ensino e aprendizagem da Música já esteve vinculado a uma concepção de atividade educativa, que veio no bojo de um pensamento renovador, mas que não conseguiu realizar um projeto de maior alcance no ensino de Arte. A Educação Artística configurava-se em uma proposta polivalente que compreendia uma abordagem integrada das diversas linguagens da Arte. Essa tendência leva à diluição dos conteúdos, limitando o ensino de Música a uma concepção de atividade e sua utilização como recurso para o aprendizado de outras disciplinas do currículo.

Novas bases para o pensamento de resgate de conteúdos deslocam essa concepção para a noção de Arte como área de conhecimento com seus conteúdos próprios e o encaminhamento metodológico que vem sendo utilizado para concretizar essas novas diretrizes inclui a produção, a fruição e a reflexão.

Esses eixos norteadores são articulados e referem-se ao fazer musical em suas múltiplas formas, seja através do canto, do aprendizado de instrumentos ou da criação musical a partir de todo e qualquer objeto sonoro; à apreciação musical estética e crítica e à contextualização que inclui o conhecimento sobre Música como produto da história e da multiplicidade das culturas humanas.

Questões sobre currículo de Música e contemporaneidade trazem o desafio de considerar a realidade dos alunos e as formas como eles se relacionam com a Música, sem perder de vista o propósito de expandir esse universo.

(...) a música feita em casa em computadores caseiros e vendida através de ondas que penetram os telefones celulares é uma espécie de lema da nova era da música que, segundo consta, vai-se viver daqui para frente . (...).

Os executivos falam de estética, uma estética que no fim dos anos 80, fez prevalecer a ‘dance music’ e todas as suas variáveis na cultura musical jovem. Mas falam também de tecnologia: o velho CD perde espaço para os suportes digitais como o iPod que armazena até 12 mil músicas num walk-man do tamanho de um maço de cigarro.

Música solta no ar – Hugo Suckman – O Globo Segundo Caderno 13/03/2004

A Música traz marcas das transformações tecnológicas, sociais e culturais do mundo contemporâneo. Dentre as transformações globais, em particular as inovações tecnológicas, provocaram mudanças de ordem comunicacional e afetaram a cadeia de produção musical, do incremento na fabricação dos sons às formas de divulgação e comercialização do produto musical.

Tecnologias aplicadas à música estão presentes, por exemplo, na produção de registros notados em papel, na produção de um som (distorcer um som de uma guitarra) e na criação de programas de computador. Estes programas de computador permitem a produção doméstica de CDs e viabilizam uma rede complexa de distribuição

em larga escala, o que concorre para uma mudança radical na experiência como praticante-ouvinte (recepção musical) ou como praticante-executante e compositor. Recursos composicionais antes exclusivos dos DJs (como as combinações e colagens de vários estilos musicais) hoje se tornaram disponíveis aos demais praticantes de música, a partir do uso de equipamentos como computador, sampler, sintetizadores e todos recursos das tecnologias digitais.

As novas possibilidades de realização musical, contudo, não eliminam modos tradicionais de produção. Ao lado do global e massificado estão as culturas locais nas suas práticas de resistência e singularidade e nas suas reinvenções em contato com o global. A produção musical atravessa fronteiras geográficas e, nesse deslocamento, um rock é desterritorializado e pode se integrar à zabumba do nordeste ou uma batida funk pode se misturar ao samba. Embora o hibridismo tenha se intensificado no mundo globalizado contemporâneo, este é o tempo da convivência do diverso, quando uma multiplicidade de práticas se mostra cada qual com sua cena social, com sujeitos que nela se reconhecem e em nome delas se reúnem, constituindo “grupos sonoros”.

“Um ‘grupo sonoro’ é um grupo de pessoas que compartilha uma linguagem musical comum, junto com idéias comuns sobre música e seus usos.” (BLACKING, apud SWANWICK, 2003)

“Qualquer indivíduo adere a qualquer número de grupos simultaneamente e pode mudar essa preferência com o passar do tempo.” (SWANWICK, 2003)

No lugar da fixidez de uma identidade tomada como única, globalizante e ideal seria mais condizente atentarmos para a dinâmica dos fazeres musicais e processos identitários por meio da música, na sociedade.

Segundo Santos (2006), “Caminhamos das sociedades com forte poder de pertença às tribos urbanas contemporâneas, com identidades múltiplas e concorrentes, dadas por relações afetuais e não tão somente por proximidade geográfica. Vão assim constituindo os cidadãos de um território sem fronteiras cujas identidades se dão pelo consumo de produtos da cultura.”

Música na escola em tempos de mudanças

Em tempos de mudanças, a escola é uma das instituições afetadas. Daí a importância de se rever o papel e o lugar da música no projeto de educação no contexto da escola, onde a ação docente deve encontrar formas de reconhecer e dialogar com as práticas musicais do seu entorno, mas também com aquelas que significam ampliação de experiências musicais dos alunos. Vivências e experiências musicais dos alunos desenvolvidas no cotidiano social são vivências e experiências investidas de sentido e construídas na dialética entre o sensível e cognitivo.

Desde cedo, a criança está movida pela dimensão estética, produzindo hipóteses e idéias sobre música, produz idéias musicais, toma decisões musicais. Ela mistura a voz falada com a voz cantada, faz uso de um estoque musical, imita e exercita sua imaginação musical.

Como a escola deve interagir com esses conhecimentos, no seu projeto de humanização e transformação social?

Ao aluno deve ser garantida a oportunidade de um desenvolvimento musical mais amplo, criando novas categorias de pensamento enquanto receptor e produtor de música.

Recentemente, estudos da Psicologia na confluência com a Sociologia e a Antropologia, vão revisitar a obra de Vigotsky, na compreensão das relações entre desenvolvimento e aprendizagem.

Segundo os pressupostos da teoria histórico-cultural do desenvolvimento humano, que tem Vigotsky como principal representante, desenvolvimento e aprendizagem são processos que estabelecem relações de reciprocidade, mas não se fundem, dada as suas particularidades. Nessa mesma perspectiva teórica, contudo, a escola se configura como espaço de desenvolvimento impulsionado pela aprendizagem.

É nesse sentido que um currículo de Música para a formação humana e transformação social tem como propósito expandir o universo musical dos alunos, propiciando atividades e estratégias que o possibilitem desenvolver o pensamento musical, provocando transformações na qualidade cognitiva e afetiva, respeitando-se os

períodos de desenvolvimento bio-psico-cultural que vão definir as possibilidades do sujeito em relação com o mundo, períodos esses, previstos nos Ciclos de Formação.

O Núcleo Curricular Básico MULTIEDUCAÇÃO (1996) em consonância com um projeto de humanização e instrumento de transformação busca “ a garantia de um direito básico sem a padronização acrítica.” e propõe o MULTI no lugar do UNO, apontando caminhos, trajetórias, mediações, processos, fazeres, significados, competências, aproximando-se de um currículo de Música de caráter rizomático, afirmando a circulação dos saberes.

O Homem e a Música

A música como arte, meio de expressão e pensamento é uma prática inerente a todos os povos, sendo sempre definida socialmente. Cada grupo social faz uso de uma variedade de materiais e características sonoras (incluindo o silêncio), selecionando (priorizando) algumas e organizando-as de modos específicos, atribuindo-lhes sentido, um valor simbólico e uma dimensão estética. É possível falar de diferentes sistemas musicais, estilos, gêneros, modos de compor de cada povo, de cada cultura em determinada época.

No compartilhamento social se dá o desenvolvimento musical. Assim, desde cedo crianças e jovens estão diante de uma expressão musical do mundo adulto e produzem músicas que são atravessadas por estas marcas culturais, no tocante a um modelo vocal, à consciência do ritmo, às formas de lidar com timbres etc.

Podemos observar aprendizagens não formais por processos sócio-interacionistas, envolvendo crianças e jovens que freqüentam ensaios de escolas de samba, ou que compartilham sua conquista de saberes práticos musicais, trocando experiências no convívio doméstico e nas rodas de amigos, copiando levadas de gravações, perguntando sobre digitações e padrões de acordes, explorando lojas especializadas, escutando CDs e baixando músicas da internet. Eles fazem uso do seu potencial de imaginação reprodutiva e criadora. Nesse sentido, interesses ou supostas aptidões não estão de antemão dados, como uma priori, mas são constituídos a partir de condições de vida e educação.

Cabe ressaltar, assim a importância da Educação Musical no contexto da escola, entendendo que todos têm a possibilidade de desenvolvimento pleno de seu potencial e o aumento na qualidade de processos cognitivos e afetivos. Mediações no âmbito escolar devem favorecer e lidar com a Música como expressão, pensamento e conhecimento, e compreender suas práticas histórico e socialmente localizadas.

Conceitos fundamentais para o ensino de música

A concepção de música e do que é considerado musical são várias, pois são específicas a situações ou contextos determinados. No entanto, a referência ao som está sempre presente. O som é condição mínima, porém não suficiente para que algo seja considerado música.” (HENTSCHKE & DEL BEN, 2003).

Swanwick, (2003) na sua teoria de desenvolvimento musical reconhece o cruzamento entre dois lados que integram a experiência musical: o subjetivo, intuitivo, o pessoal, o particular do sujeito com a música; e o referente às normas e convenções sociais, à análise. Subjetividade e análise não são concorrentes, estão presentes em todas as fases do desenvolvimento musical humano.

Ainda, segundo Swanwick, o desenvolvimento musical parece atravessado por quatro dimensões do criticismo musical: materiais, expressão, forma e valor. Essas quatro dimensões guardam entre si um movimento cíclico e cumulativo no desenvolvimento musical.

Diante de qualquer evento musical, o som se faz escuta e a escuta é sempre seletiva. Num primeiro momento da escuta somos impactados pela matéria sonora. Trata-se das características físicas dos materiais sonoros (altura, intensidade, duração e timbre, densidade) e pelo impulso em reconhecer a fonte sonora (é som de folha, de vento, de pássaro, é som de onda do mar, é som de piano, é som de bongô...)

Um indicador de desenvolvimento musical está em passarmos a perceber gestos expressivos: sons combinados passam a ser ouvidos como linhas e contornos. A esta segunda dimensão do criticismo musical Swanwick chama de expressão. Trata-se da capacidade de

ser sensível à qualidade expressiva da música, aos gestos rítmicos, às marcas expressivas de dinâmica (um crescendo, um rompante em direção a um “fortíssimo”), às inflexões e movimentos melódicos, às culminâncias, gerando idéias de passagens graciosas ou enérgicas, delicadas etc.

O desenvolvimento musical continua e, a escuta passa a ser a escuta de gestos expressivos que se encadeiam a outros gestos, estabelecendo relações, contrastes, repetições, variações. Ganha-se compreensão da forma musical: frases, períodos, seções...

A construção de valor atribuído à manifestação musical será, por fim, uma eleição do sujeito jovem na sua trajetória de vida, passando a ter um valor pessoal atribuído por ele.

Portanto, materiais, expressão (gesto expressivo), forma e valor são dimensões que exprimem a possibilidade de pensar um desenvolvimento musical possível nos ciclos de formação, nos alunos, sujeitos da ação pedagógica no currículo de Música.

Ser afetado por uma ou outra dentre tantas qualidades de um som-música remete-nos a algumas considerações fundamentais, no caso de um currículo de Música: qualquer som ou música é sempre um complexo e qualquer recorte é sempre uma dentre tantas possibilidades de pôr em relevo uma ou outra qualidades materiais. Tais recortes, entretanto, não devem servir à pretensão de segmentar o currículo em unidades de ensino, supondo modos únicos, ideais de ordenação linear de conteúdos musicais. Qualquer segmentação e isolamento das qualidades do som-música deve-se a um empenho pedagógico momentâneo de “chavear idéias” para pouco adiante recontextualizá-las como um exercício constante de pensamento.

Eixos metodológicos

Podemos percorrer os conceitos, as idéias-chave e os objetivos em constante e progressivo aprofundamento e abrangência, a medida em que nas situações de ensino investimos em competências relativas à produção (composição e interpretação), à apreciação. Dessas atividades emergem o crescente conhecimento (notacional, perceptivo, vocal, instrumental) e a contextualização do fato musical (a obra, o autor, a relação com outros gêneros, a forma musical nas suas diferentes manifestações culturais).

Objetivos para os ciclos

1º CICLO DE FORMAÇÃO:

- Desenvolvimento da percepção sensível e da imaginação criadora.
- Apreciação e leitura interpretativa de diferentes produções musicais.
- Desenvolvimento da percepção dos elementos da linguagem musical.
- Realização do fazer musical pela prática e experimentação de todo e qualquer objeto sonoro.

2º CICLO DE FORMAÇÃO:

- Conhecimento da produção musical brasileira e de outros grupos culturais em diferentes tempos/espacos.
- Conhecimento dos conceitos básicos da linguagem musical.
- Desenvolvimento da expressão criadora na linguagem musical.
- Realização do fazer musical pela prática experimentação de objetos sonoros com elaboração de conceitos.
- Apreciação estética de diferentes manifestações musicais, considerando a leitura interpretativa e elementos musicais característicos de produções vocais e instrumentais em gêneros e estilos específicos..
- Desenvolvimento da representação da grafia musical convencional ou não.

3º CICLO DE FORMAÇÃO:

- Identificação da produção musical brasileira e de outros grupos culturais em diferentes tempos/espacos.
- Desenvolvimento da compreensão dos conceitos básicos da linguagem musical.
- Desenvolvimento da expressão musical envolvendo composições, interpretações pela performance vocal e/ou instrumental, valorizando a diversidade de práticas musicais. Apreciação estética de diferentes manifestações musicais, considerando a leitura interpretativa e elementos musicais característicos de produções vocais e instrumentais em gêneros e estilos diferentes e a contextualização do fato musical (a obra e o autor).
- Compreensão da representação da grafia musical em noções básicas de notação e leitura musicais, convencionais ou não.

BIBLIOGRAFIA

Clavatta, Lucas. O Passo: a pulsação e o ensino-aprendizagem de ritmos. Rio de Janeiro. FA Editoração, 2003.

Fernandes, José Nunes. *Beethoven, Funk ou Bumba-meu-boi?* Revista Raízes e Rumos, Rio de Janeiro, ano 3, n. 5, 1996.

França, Cecília Cavalieri. *O Som e a Forma – do gesto ao valor*. In Hentschke, Liane, DEL BEN, Luciana (org). Ensino de Música, propostas para pensar e agir em sala de aula. São Paulo. Moderna. 2003.

Gil, José. Movimento total: o corpo e a dança. Lisboa: Ed. Relógio D'Água, 2001.

Hentschke, Liane. *A teoria espiral de Swanwick como fundamento para uma proposta curricular*. Anais da ABEM, 1996.

Hentschke, Liane, DEL BEN, Luciana. *Ensino de Música, propostas para ensinar e agir em sala de aula*. Moderna. São Paulo, 2003.

Multieducação: Núcleo Curricular Básico. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, 1996.

Penna, Maura – *Reavaliações e buscas em musicalização*. Edições Loyola. São Paulo, 1990.

Sacristán, José Gimeno – *O significado e a função educação na sociedade e na cultura globalizadas*, Regina Leite Garcia e Antônio Flávio Barbosa Moreira (org) Currículo na contemporaneidade: certezas e desafios – São Paulo. Cortez – 2003.

Santana, Aarão Paranaguá. *Visões da Ilha - Apontamentos sobre Teatro e Educação*. 1ª ed. São Luis: By Autor, 2000.

Santos, Regina Márcia Simão. *Cultura e Globalização: desafios ao ensino de música na cidade contemporânea*. Revista Interfatos. UFRJ ano 4 n 5, 1998.

_____. *“A propósito da Música na*

prática do Multieducação. Curso de formação continuada para professores de Música da SME, /2006.

_____. *Uma trajetória de pesquisa sobre rizoma e Educação Musical*. Anais 11º Simpósio Paranaense de Educação Musical. Festival de Música de Londrina. Paraná, 2005.

_____. *A produção de conhecimento em Educação Musical no Brasil: balanços e perspectivas*. Revista Opus, ano 9. ANPOM, 2003.

Sforzi, Marta Sueli de Faria, Gabeck, Maria Terezinha Bellanda – *Aprendizagem conceitual nas séries iniciais do ensino fundamental*, texto da internet.

Souza, Jusamara, Malagutti, Vânia, Araldi, Juciane – *Hip Hop, da rua para a escola*. Porto Alegre. Editora Sulinas, 2005.

Swanwick, Keith – *Permanecendo fiel à Música na Educação Musical*, trad. Diana Santiago, UFBA, in II Encontro Anual da ABEM. Porto Alegre, 1993.

Swanwick, Keith – *Ensinando Música Musicalmente* (trad. Alda de Oliveira e Cristina Tourinho). São Paulo. Moderna, 2003.

Veiga-Neto, Alfredo – *Anais – I Seminário Integrado da DEF*, RJ, 2003

Werner, Jairo. *Saúde e Educação – Desenvolvimento e aprendizagem do aluno*. Rio de Janeiro: Gryphus, 2001.



RIO



PREFEITURA

EDUCAÇÃO