



UFRJ

UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO DE JANEIRO

CENTRO DE LETRAS E ARTES - CLA
ESCOLA DE MÚSICA - EM
DEPARTAMENTO DE MUSICOLOGIA
E EDUCAÇÃO MUSICAL

CÓDIGO: 051

Ponto 5:

No que se refere às artes, discorra, por meio de reflexão crítica, sobre as implicações da estrutura (organização e princípios) da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no ensino da música em um dos níveis da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio).

Ponto 6:

Tendo em vistas as metodologias ativas de Educação Musical desenvolvidas a partir do século XX, discuta suas influências e adaptações à realidade do ensino de música na Educação Básica no Brasil.

Ponto 9:

Faça uma reflexão sobre o uso e a integração dos conceitos de apreciação, criação e prática interpretativa no ensino de música. Como conclusão, apresente uma proposta pedagógica que ilustre sua reflexão.

ção pelo teatro e instrumentos e
meus ~~trabalhos~~ calcado na figura
ficença do instrumentista virtuose como
excelência e ser alcançada. Os ideais
da filosofia da escola Nova no início do
século XX (encabeçado pelo educador
estadunidense John Dewey) e correntes

PONTO 6

As metodologias Ativas do Século XX são propostas de ensino que se formaram em diferentes partes do Mundo - em especial na Europa - que se construíram com base na filosofia da Escola Nova, e, em especial, na oposição direta ao Modelo de Ensino Conservador, formal e espalhado pela Europa, colônias e países no século XIX. Um modelo apresenta como principais características o ensino teórico já no princípio com a prática vindo junto ou pouco a posterior, um entendimento ou noção de musicalização pelo fazer o instrumento e um ensino mais ~~individualizado~~ baseado na figura científica do instrumentista virtuoso como excelência a ser alcançada. Os ideais da filosofia da Escola Nova no início do século XX (encabeçado pelo educador estadunidense John Dewey) e correntes

de pensamento filosóficas da

época já pregavam uma mudança
necessária na forma como o ensino
se constituía na relação professor /
aluno. Nas pedagogias mais tradicionais,
a figura do professor centraliza o conheci-
mento colocando o aluno como receptáculo
passivo de todo o conteúdo e conhecimento
a ser transmitido. Na visão Escola Nova,
uma necessidade que o aluno tivesse maior
participação na construção de conhecimento
e na forma com que o vivencia no
aprendizado, visto como mais ativo ou
proativo para estes educadores progressis-
tas. Influenciado por estas ideias e outras,
J. Emile Jacques Delcroze inicia uma propos-
ta de ensino onde os alunos podem experi-
ciar com o corpo (peso, impulso, pressão)
e movimento o aprendizado do ritmo e
do canto e seus fundamentos de pulso,
compasso, figuras rítmicas, expressão e
apreciação de forma integrada e anterior
ao ensino da teoria. Na mesma geração (1ª
geração), Carl Orff trabalha com a fala,

movimento, corpo e em instrumental
 específicos os presentes de vivência sonora
 e papel ativo do aluno na prática
 em grupo. Na Hungria, Zoltan Kodaly ~~passa~~
~~a~~ sistematiza a partir do sistema Curwen
 uma forma de ensinar o canto das músicas
 folclóricas húngaras, dando atenção ao
 processo de afinação e adaptação (Do móvel)
 para trabalhar com todos os pais na
 forma de aprender primeiro com gestos e
 sons para depois introduzir notações
 musicais e adaptadas que levam à partitura
 etc. Edgar Wallens também desenvolve de forma
 semelhante seu Método de ~~ensino~~ progressivo
 de canções com intervalos de 2ª, 3ª, 3ª,
 etc. Os jogos de sons e atividades de grupo
 visam sensibilizar a criança para o apre-
 ndizado auditivo a partir de uma visão
 Epistemológica sobre a construção e desen-
 volvimento musical do ser humano. Outros
 seguiram correntes de pensamento progres-
 sivo semelhantes (Partenot, Suzuki), e
 descrevem como características marcantes
 o trabalho em grupo, desenvolvimento da
 autonomia, a utilização do corpo e do
 movimento e ^{um} ensino onde

O som (prática) prescede o uso ⁽⁴⁾
do símbolo (teoria). Seguindo esse
movimento de mudança, a segunda
geração dos Rituais Ativos do século XX
traz novos cores e pensamentos e estéticas
para o ensino de música. ~~tem~~ forte influen-

cia de música concreta, Eletroacústica e
da música popular (Rock, Jazz, Folk), os
novos educadores/compositores passam a
explorar sonoridades e formas distintas
de trabalhar com instrumentos musicais,
sons de natureza, escalas menos usuais
para o ensino de iniciantes e notações alter-
nativas. Os projetos de criação e experi-
mentação passam a ter preponderância
no ensino que coloca o aluno como um
artesão do som em uma Oficina. Murray
Schnefer, compositor ~~canadense~~ cana-
dense introduz e desenvolve os conceitos
de paisagem sonora, onde os alunos passam
a ouvir e apreciar todos os sons que con-
stituem diversos ambientes. Há uma preocu-
pação com a poluição sonora, e, por
consequência com todo o ambiente que
nos cerca e sua preservação: ecologia 18

5
honora. George Self introduz novas
notações no ensino de música contem-
porânea dando maior espaço ao timbre
e a dinâmica, utilizando de escalas ov-
ais e distintas traz novas formas de
ensino para a sala de aula. John Payter
trabalha repertórios e práticas de conjunto
com música popular ~~urbana~~ Urbana (Rock,
Jazz...) trazendo novas experimentações.
Todo esse conjunto de práticas pedagógicas,
entra no Brasil com certo atraso. Segundo
Nery Luiz Figueiredo (2012) por volta só dos
anos de 1950 que começam a ter ~~um~~ algum
impacto. O canto Orfônico (Fonterrada,
2008; Paz, 2013; Penna, 2014) são direta-
mente influenciados por Kodály. Villa-Lobos
aplica no programa Nacional de Ensino
um material de sua autoria e adota o
seu repertório folclórico brasileiro como
fonte para realizar as práticas corais com
arranjos de dificuldade progressiva feitos
pelo próprio compositor. Carmen Hetting Rocha
(Paz, 2013) adota o método Willems a
partir do contrato em curso de capacitação
com o pedagogo belga (Hilari, 2013).

Algunas publicações da autora trazem (6)
a ideia de ensino das canções por progressões
de extensão intervalar menor 2.^o M e 2.^o m.
até canções com intervalos de 8.^o J. Gazzzi
de Sa' e Liddy Mynone também adotam
conceitos e constructos das metodolo-
gias ativas (Paz, 2013). Gazzzi de Sa'
constrói uma forma própria de ensinar
com palavras simples e gestos com os
braços (comparando binários: mãos no peito no tempo
1 e mãos para frente no tempo 2; tomar o
coração em movimento circular).

(Paz, Fontenrada, 2008; Paz, 2013)
Hans Koellhuter - compositor alemão
radicado no Brasil - traz em sua bagagem
o ensino da estética Dodecafônica e influen-
cia a criação e a produção da liberdade
criativa com conceitos que influenciam gra-
vés de educadores musicais. Dentre elas,
Teca Brito que pensa o ensino de música
pela experimentação, criação e escuta ativa.
a partir de alguns preceitos do compositor/
educador alemão.

Embora não considere a influência direta
em seu trabalho, Lucas Caratta (Pacharata,
2003; Paz, 2013) trabalha com notas claras

de pulso, corpo, movimento e som. ⑦

A base de seu repertório é a música brasileira popular, onde cria um sistema de representação ~~teórica~~ introduzindo a partir do trabalho em grupo com espaço, movimento e som como elementos democratizadores do ensino de música.

Para finalizar pea a reflexão de Kirglo, Figueiredo (2012), Violeta Ganga (1988), Penna 2014 e Fontoura (2008). Todos entendem que há necessidade de adaptações tanto ao contexto de ensino escolar, quanto as possibilidades materiais e de infraestrutura necessárias para a implementação. Violeta Ganga (1988) defende não só a adaptação mas o entendimento do ritmo dos alunos para um rigor menor na aplicação. Figueiredo (2012) reforça a adaptação às condições e repertório. Além disso, as contribuições dos métodos da segunda geração possibilitam o trabalho com poucos recursos e em situações adversas. Palouze e o método Pamo se alinha na forma como a cultura e a expressão podem contribuir por meio da pulsação, microritmo e macroritmo para a musicalização em grupo.

TÓPICO 9:

(8)

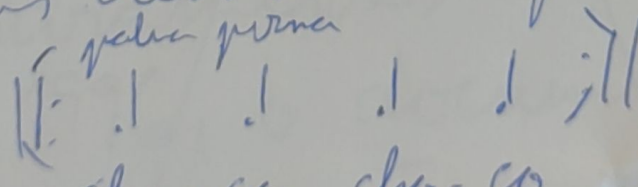
Os três modos de saber: apreciação (escuta), criação e interpretação se alinham com concepções da filosofia da música (Elliott, 1997; Mendonça, 200-8; Alvares, 2006) ao considerarem a integração no ensino de música dos três saberes para o trabalho com adolescentes, adultos e crianças bem como para pessoas com necessidades especiais. Na pedagogia Musical (Ilari, 2013; Madalozzo; Madalozzo, 2013) integram também os três comportamentos na visão de Jos Wuytack tanto na escuta ativa como no conceito de Gestalt que engloba suas formas na construção da aula (música, mas e fim). O modelo de desenvolvimento de Keith Swanwick: a teoria espiral possui lateral trabalho de integração que junto com o C(L)A(S)IP permite o planejamento de aula, avaliação e desenvolvimento de material didático colocando a Composição (Composition); a Apreciação (Appreciation) e a Performance (P) em primeiro plano e seguida pelos estudos analíticos e históricos.

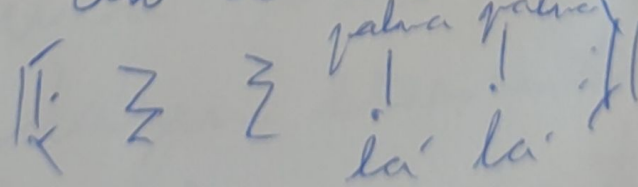
Os processos ~~metacognitivos~~ ^{metafóricos} ⁹
pelos quais o discurso sobre ~~se~~ acontece
em em Manusack (France, 2013;
Manusack, 2003; 2021) colocam os três
modos de saber alinhados com práticas
multiculturais (Elliott, 1997; Manusack,
2003) que não só ampliam a musicalidade
como também a consciência de si e da
comunidade a partir do fazer musical
(Alvaros, 2006). A integração entre
interpretação, criação e apreciação são
indissociáveis segundo Kirzgo A. Alvaros
(2006) que entende o valor igual das
dimensões de aprendizado da reflexão na
ação e do conhecimento tácito. (Nelson, 2000)

Pensando nisso, temos a proposta de
existir de uma música folclórica do
Uruguai adaptada por um grupo local
e apresentada por Cecilia Cavallero França.
"Chocolate" é uma brincadeira com guran-
nó e voz que pode ser apresentada para
crianças entre 7 e 9 anos de idade.

Primeiro, introduzimos a escuta da canção guiando com perguntas como: Que elementos estão presentes?; Há vozes? quem canta? Como está organizada a entrada dos instrumentos?

No segundo momento, cantamos a parlenda com movimentos de percussão corporal ~~para~~ de acordo com as sílabas: cho-co - batidas na perna; la la - palma; te te para estalos de dedo (baseado no mistico Orff). Em outros momentos, propomos e deixamos que os alunos tragam ideias para criarmos "nova versão" da canção parlenda pensando nas camadas brincas de um coraço que poderia ter diversas estruturas dentro as quais:

Voz 1  => palma grave + perna

Voz 2  => palma grave

Voz 3  => estalos de dedo

Labels in diagram:
- Above Voz 1: palma perna
- Between Voz 1 and 2: cho-co, cho-co, palma, palma
- Below Voz 2: la, la

As vozes podem reverter os integrantes entre si.

TÓPICO 5

PONTO 5

Optamos por descobrir sobre o BNCC a partir do ensino fundamental do 2º segmento, que apresenta alunos e alunas na faixa etária entre 11 e 15 anos sem distorção série (ano) / idade.

O documento apresenta uma concepção mais voltada para as questões sócio-críticas, ~~no âmbito~~ onde as manifestações musicais populares, contextualizadas e ~~de~~ presentes no universo do aluno tem menor impacto.

Em oposição à visão construtivista presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais e na LDB de 1996, o documento não se faz tratar numa visão em etapas indicando em sua abordagem elementos mais ligados ao Multiculturalismo, Interdisciplinaridade, educação antirracista, dentre outros. Isso não significa um abandono de concepções desenvolvimentistas por parte das escolas desvirtuadas de ~~teoria~~ ^{teoria} e ~~metodologia~~ ^{metodologia}

encontram espaço no entendimento da música como um discurso.

A taxonomia de Bloom é adaptada nos comandos e descritores presentes nos verbos: identificar, apreciar, perceber, interpretar, dentre outros. (França, 2013). Em As mudanças em relação ao tratamento das 4 disciplinas do campo Artes indica uma preocupação em valorizar a especialização que aparece de forma mais modesta nos documentos anteriores: PCN's e LDB de 1996. Há uma tentativa de desconstrução da cultura do professor polivalente de artes a partir do decreto lei de 2016, que institui a obrigatoriedade e a adequação das escolas para receber as 4 linguagens.

Outro ponto importante é a maior clareza quanto ao planejamento e plano de aula. São consideradas nas tarefas de

descriptores com códigos:

MUS - 30 -) os modos de saber de criação, apreciação e performance (interpretação) que são atinados com práticas musicais diversas que valorizam saberes e mestres de localidades dos alunos e manifestações culturais diversas. A interdisciplinaridade tenta se manifestar por meio do incentivo ao trabalho em conjunto com disciplinas tanto do Campo da Arte quanto de Biologia, História, Geografia e Produção do Texto. Contudo, há de se notar que nesses contextos, com raras exceções, a música acaba servindo mais como atividade do que como campo de conhecimento. ~~com~~

No caso em especial do 2º segmento do ensino fundamental, o documento da BNCC oferece um enfoque maior nos processos de escrita e apreciação devida (provavelmente) a busca qualificação de

muitos professores ainda formados
 na cultura da Polivalência, ou mesmo,
 por força das circunstâncias precárias,
 que persiste com condições de salários
 e carreira pouco atraentes, infraestrutura
 de salas inadequada para o ensino
 de música, falta de instrumentos, apoio
 da direção escolar acostumada com o
 professor "polivalente" de Artes Visuais e
 pelo cenário de violência em muitas loca-
 lidades (Figueroa, 2012; Sobrosa, 2010,
 Penna, 2014).

A intenção do legislador é boa mas
 os desafios presentes na falta de profissio-
 nais qualificados e espaços dificultam
 (Bellocchio & Nican...; Del Ben).