



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
INSTITUTO DE CULTURA E ARTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM ARTES

MARCOS LEVI BENTO MELO

**APRENDIZAGEM MUSICAL COLETIVA NO PROJETO VIOLÕES DO MAR COM
ESTUDANTES DO 8º ANO FUNDAMENTAL NA ETIM CORONEL LIBÓRIO
GOMES DA SILVA EM CAMOCIM-CE**

FORTALEZA

2023

MARCOS LEVI BENTO MELO

APRENDIZAGEM MUSICAL COLETIVA NO PROJETO VIOLÕES DO MAR COM
ESTUDANTES DO 8º ANO FUNDAMENTAL NA ETIM CORONEL LIBÓRIO GOMES
DA SILVA EM CAMOCIM-CE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Artes da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Ensino de Artes.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Botelho Albuquerque.

Coorientador: Prof. Dr. Jáderson Aguiar Teixeira.

FORTALEZA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M486a Melo, Marcos Levi Bento.
Aprendizagem musical coletiva no projeto violões do mar com estudantes do 8º ano fundamental na ETIM Coronel Libório Gomes da Silva em Camocim-CE / Marcos Levi Bento Melo. – 2023.
133 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de Cultura e Arte, Programa de Mestrado Profissional em Artes, Fortaleza, 2023.

Orientação: Prof. Dr. Luiz Botelho Albuquerque.

Coorientação: Prof. Dr. Jáderson Aguiar Teixeira.

1. Aprendizagem Coletiva de Violão. 2. Educação Musical. 3. Escola Básica. I. Título.

CDD 700

MARCOS LEVI BENTO MELO

APRENDIZAGEM MUSICAL COLETIVA NO PROJETO VIOLÕES DO MAR COM
ESTUDANTES DO 8º ANO FUNDAMENTAL NA ETIM CORONEL LIBÓRIO GOMES
DA SILVA EM CAMOCIM-CE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Artes da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Ensino de Artes.

Aprovada em: 22/11/2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Luiz Botelho Albuquerque (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Jáderson Aguiar Teixeira (Coorientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dra. Ana Cristina Gama dos Santos Tourinho
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Prof. Dr. João Emanuel Ancelmo Benvenuto
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Aos meus pais, Eliézer Gomes e Maria Amélia.

AGRADECIMENTOS

À Deus pelo seu infinito amor.

Ao Mestrado Profissional em Artes da UFC pela oportunidade.

Ao meu orientador professor Dr. Luiz Botelho Albuquerque pela inspiração.

Ao meu amigo e coorientador Prof. Dr. Jáderson Teixeira pelas críticas e sugestões.

Ao querido Prof. Dr João Emanuel Ancelmo Benvenuto pela disposição em contribuir com seus apontamentos para o melhoramento desta dissertação.

Às queridas professoras Cristina Tourinho e Elizabeth Moraes pelos ensinamentos musicais e educativos e pelo prazer que tive em tê-las na banca examinadora de defesa.

Aos meus amigos de profissão, músicos e professores que acreditam que a arte transforma.

Ao meu fraterno pai Eliézer Gomes por seu amor, zelo e investimento em minha formação.

Ao meu tio, Edilberto Melo pelo acolhimento familiar.

À minha amada esposa, Natália Melo pela paciência e cuidado nos momentos difíceis.

À comunidade escolar, coordenação pedagógica, professores, estudantes e aos pais da ETIM Coronel Libório Gomes da Silva, pela confiabilidade em nosso trabalho, especialmente aos pais dos estudantes que colaboraram para a pesquisa, autorizando o uso das imagens bem como sua divulgação acadêmica cedida a mim. Meus sinceros agradecimentos!

RESUMO

Esta dissertação possui abordagem qualitativa, utiliza-se da pesquisa-ação cujo objetivo é analisar o processo de aprendizagem musical através da prática coletiva de violão no Projeto Violões do Mar na Escola em Tempo Integral Municipal Coronel Libório Gomes da Silva em Camocim, Ceará. Além disso, problematiza mudanças necessárias para a continuidade da disciplina eletiva de Educação Musical na referida escola. Os sujeitos da pesquisa foram 27 estudantes do 8º Ano Fundamental da referida escola, na faixa etária de 13 a 15 anos de idade. A pesquisa dialoga com os princípios de aprendizagem musical por discriminação de Edwin E. Gordon (2015) e o modelo de educação musical C(L)A(S)P de Keith Swanwick (1979). Dessa forma, reconhece o desenvolvimento e a aprendizagem psicomotora em Jean Piaget (1987) e em alguns princípios dos métodos ativos de educação musical do século XX como fios condutores para a prática de aprendizagem musical coletiva de violão na escola básica. Os resultados da pesquisa atestam o paradigma educacional construtivista de concepção da educação a partir da aprendizagem; portanto, sugere a mudança do modelo tradicional de ensino centrado no professor pela aprendizagem musical coletiva, construída pelos discentes. A partir da análise nos dados documentais e em práticas de aprendizagem musical coletiva no Projeto Violões do Mar, identificamos que: a) os estudantes aprendem o violão ouvindo, tocando e cantando na interação com os outros; b) o processo de musicalização despertou a sensibilidade sonora dos estudantes aos elementos musicais; c) o estímulo à performance integrou uma etapa importante na formação do processo educativo musical dos alunos do projeto; d) é necessário construir outros saberes musicais a partir do repertório dos estudantes. Transdisciplinarmente, constatamos que o efeito da ação musical coletiva, através da aprendizagem no Projeto Violões do Mar, mediou saberes estéticos e artísticos dos estudantes da referida escola. Sugerimos que, para a continuidade da disciplina de Educação Musical na referida escola, é necessário compreender a música enquanto conhecimento científico e artístico, assim construir a proposta pedagógica musical em diálogo com o professor da disciplina, levando em consideração suas atribuições, carga horária, infraestrutura escolar adequada para o ensino de música e a atuação em projetos. A música enquanto saber disciplinar escolar muito contribui para a transformação social, ética e cidadã de seus educandos.

Palavras-chave: aprendizagem coletiva de violão; educação musical; escola básica..

ABSTRACT

This dissertation has a qualitative approach, uses action-research whose objective is to analyze the process of musical learning through the collective practice of guitar in the Violões do Mar Project at Escola em Tempo Integral Municipal Coronel Libório Gomes da Silva in Camocim, Ceará. In addition, it problematizes changes necessary for the continuity of the elective discipline of Music Education in that school. The research subjects were 27 students of the 8th Elementary Year of the aforementioned school, aged between 13 and 15 years old. The research dialogues with Edwin E. Gordon's principles of music learning by discrimination (2015) and Keith Swanwick's C(L)A(S)P model of music education (1979). In this way, it recognizes the development and psychomotor learning in Jean Piaget (1987) and in some principles of active methods of musical education of the 20th century as guiding threads for the practice of collective musical learning of guitar in elementary school. The research results attest to the constructivist educational paradigm of designing education from learning; therefore, it suggests changing the traditional teaching model centered on the teacher towards collective musical learning, built by the students. From the analysis of documentary data and practices of collective musical learning in Projeto Violões do Mar, we identified that: a) students learn the guitar by listening, playing and singing in interaction with others; b) the musicalization process awakened the students' sound sensitivity to musical elements; c) encouraging performance was an important step in the formation of the musical educational process of the project's students; d) it is necessary to build other musical knowledge from the students' repertoire. Transdisciplinary, we found that the effect of collective musical action, through learning in the Project Violões do Mar, mediated aesthetic and artistic knowledge of the students of that school. We suggest that, for the continuation of the Music Education subject in the aforementioned school, it is necessary to understand music as scientific and artistic knowledge, thus building the musical pedagogical proposal in dialogue with the subject teacher, taking into account their attributions, workload, infrastructure adequate school for teaching music and working on projects. Music as a school disciplinary knowledge greatly contributes to the social, ethical and citizenship transformation of its students.

Keywords: collective guitar learning; musical education; basic school.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
1.1	Objetivos	18
<i>1.1.1</i>	<i>Objetivo geral</i>	<i>18</i>
<i>1.1.2</i>	<i>Objetivos específicos</i>	<i>18</i>
2	CAPÍTULO I - HISTÓRIA DE VIDA E FORMAÇÃO DO <i>HABITUS</i> MUSICAL DOCENTE COMO MOBILIZAÇÃO PARA A PESQUISA	19
3	CAPÍTULO II - METODOLOGIA	30
4	CAPÍTULO III - CARTOGRAFANDO O REFERENCIAL TEÓRICO DA PESQUISA	33
4.1	A experiência da arte como princípio norteador para aprendizagem	36
4.2	Jean Piaget e o desenvolvimento da aprendizagem: princípios norteadores	38
4.3	Metodologias ativas em educação musical do século XX: pressupostos metodológicos para pensar a aprendizagem em música	43
4.4	Ensino Coletivo de Violão: possibilidades metodológicas para aprendizagem instrumental na escola	48
5	CAPÍTULO IV - A APRENDIZAGEM E O PROCESSO DE MUSICALIZAÇÃO NO PROJETO VIOLÕES DO MAR EM DIÁLOGO COM EDWIN GORDON E KEITH SWANWICK	53
5.1	Edwin Gordon e a aprendizagem musical por discriminação no Projeto Violões do Mar: o primeiro nível auditivo/oral	59
<i>5.1.1</i>	<i>Segundo nível de aprendizagem musical: associação verbal</i>	<i>60</i>
<i>5.1.2</i>	<i>Terceiro nível: síntese parcial</i>	<i>63</i>
<i>5.1.3</i>	<i>Quarto nível: associação simbólica</i>	<i>66</i>
<i>5.1.4</i>	<i>Quinto nível: síntese compósita</i>	<i>69</i>
6	CAPÍTULO V - O MODELO C(L)A(S)P DE KEITH SWANWICK E A APRENDIZAGEM MUSICAL NO PROJETO VIOLÕES DO MAR	72
6.1	Composição e improvisação	77
<i>6.1.1</i>	<i>Estudos acadêmicos e literatura</i>	<i>78</i>
<i>6.1.2</i>	<i>Apreciação e audição</i>	<i>79</i>
<i>6.1.3</i>	<i>Conquista de habilidades e técnica</i>	<i>81</i>

6.1.4	<i>Performance e execução</i>	82
6.2	Problematização sobre a inserção curricular da disciplina de educação musical na escola	85
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
	REFERÊNCIAS	92
	ANEXO A - VIOLÕES DO MAR: PROPOSTA ARTÍSTICO-PEDAGÓGICA PARA ETIM CORONEL LIBÓRIO GOMES DA SILVA	97
	ANEXO B - PLANEJAMENTOS DO PROJETO VIOLÕES DO MAR	101
	ANEXO C – DIÁRIOS DE CAMPO VIOLÕES DO MAR	117
	ANEXO D – DIÁRIOS DE MÚSICA DOS ALUNOS	121
	ANEXO E – QUESTIONÁRIO AUTOAVALIATIVO	123
	ANEXO F – AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGENS	129
	ANEXO G – MÚSICAS CIFRADAS DO PROJETO VIOLÕES DO MAR	130

1 INTRODUÇÃO

O objetivo geral desta pesquisa é analisar e identificar o processo de aprendizagem musical dos estudantes do 8º ano fundamental no Projeto Violões do Mar em uma escola pública na cidade de Camocim, Ceará. Sua ideia central é perceber como ocorreu a aprendizagem musical coletiva de violão dos alunos do 8º ano do ensino fundamental no Projeto Violões do Mar?

Camocim é uma cidade do nordeste cearense, situada no extremo oeste de sua capital Fortaleza. Conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE), no censo demográfico de 2022¹, possui cerca de 62.326 habitantes. Banhada pelas margens do rio Coreau e de seu encontro com as belas praias, paisagens naturais, dunas e falésias. É conhecida pela sua história e desenvolvimento local como a Ilha do Amor, Paia de Maceió, Laguinho da Torta. A pesca é sua principal atividade econômica. Seu povo é formado pela diversidade cultural e econômica. Representada por seus trabalhadores e trabalhadoras da fábrica de calçados, profissionais do comércio professores e professoras escolares, poetas, escritores locais e de pessoas de bom grado.

Além das escolas municipais e estaduais, um dos espaços de difusão da história local de Camocim é a Academia Camocinense de Ciências, Artes e Letras (Accal). Conforme seu atual presidente, o filósofo e organizador do livro “A Centelha”, Santiago Pontes (2022, p. 05) afirma que:

O conhecimento e a capacidade reflexiva se mostram como os diferenciais da espécie humana em relação às demais que existem em nosso planeta. Através destas capacidades, conseguimos nos transformar e modificar também o meio no qual estamos inseridos.

A história local expressa significativamente seus símbolos como a comemoração do voo centenário do aviador Euclides Pinto Martins, filho ilustre de Camocim. Em relação às pesquisas sobre educação musical nas escolas básicas do município, não há trabalhos acadêmicos especializados nessa área até o atual momento. O autor desta dissertação é pesquisador de educação musical, músico amador e atua como professor de música da rede municipal do município².

Desde os primórdios, o ser humano buscou o conhecimento da natureza para fins de sobrevivência, criou técnicas de manipulação de ferramentas, domínio do fogo, invenção da

¹ Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ce/camocim.html>. Acesso em 05 set. 2023.

² Sobre a história de vida do pesquisador, ver capítulo I.

escrita, constituição da fala, construção de moradias, denominação dos acontecimentos fenomenológicos através da observação dos fenômenos da natureza, estabeleceu regras de convivência, legitimou saberes. Com esse preâmbulo pretendemos circunscrever um âmbito de legitimidade dos conhecimentos adquiridos pelo homem civilizado, tecido ao longo de sua formação histórica e social, e provocar a erupção de algumas questões importantes para compreender a busca pela cidadania planetária no atual sistema educacional da sociedade contemporânea.

O ser humano torna-se “civilizado” a partir das relações sociais, culturais, institucionais, morais e éticas, visto que o conhecimento sensível como saber necessita ser apreendido pelos sujeitos a partir do ato educativo. Sobre isso (SAVIANI, 2011, p. 7) nos ensina que:

Eis por que se pode falar de diferentes tipos de saber ou de conhecimento, tais como: conhecimento sensível, intuitivo, afetivo, conhecimento intelectual, lógico, racional, conhecimento artístico, estético, conhecimento axiológico, conhecimento religioso e, mesmo, conhecimento prático e conhecimento teórico. [...] Isto porque o homem não se faz homem naturalmente; ele não nasce sabendo ser homem, vale dizer, ele não nasce sabendo sentir, pensar, avaliar, agir. Para saber pensar e sentir; para saber querer, agir ou avaliar é preciso aprender, o que implica o trabalho educativo.

A partir da citação anterior, deduz-se, portanto que os diversos saberes da humanidade foram legitimados ao longo das transformações sociais e políticas da história educacional. Atualmente, a escola contemporânea institucionalizou a operacionalização do saber, legitimou a configuração do currículo e estabeleceu a organização programático disciplinar.

Ao delimitarmos algumas informações sobre a legitimação do conhecimento científico a partir das cartografias cognitivas previstas ao longo dos séculos desde a Grécia Antiga, evocadas à luz da história, permitem questionamentos e reflexões sobre educação brasileira e legitimação do Currículo em questões particulares: Como ocorreu o processo histórico de formação do conhecimento ocidental no atual currículo brasileiro? Como posso contribuir para com a educação artística e musical do município de Camocim, no Ceará? De que maneira a aprendizagem em arte/música, na educação municipal de Camocim, pode favorecer a transformação dos estudantes do ensino fundamental na busca pela cidadania planetária?

O conceito de cultura e educação tem suas origens na Europa Ocidental, em especial na Grécia Antiga, período que se subdivide em dois: pré-helênico e helênico. A partir do século VIII a.C. até meados do século V d.C., evocou a ideia da formação do homem grego na *Paideia*, palavra que incorpora a cultura e educação como sendo fundamentais para o desenvolvimento humano, sendo o conhecimento de si e do universo como premissas ideais de formação. Nestes séculos, os gregos transmitiam o conhecimento à posteridade através dos ensinamentos orais, através da poesia e da mitologia, de forma que originou, para os gregos, a base fundamental à

formação educativa do homem grego: filosofia, matemática, música, artes, retórica, política e religião.

Historicamente, estas disciplinas, constituíram o que hoje chamamos de Currículo, ou seja, são os conhecimentos legitimados pela educação como diretrizes para a aprendizagem e os saberes essenciais para o ser humano no cultivo ao planeta em que vive: saberes simbólicos como o desenvolvimento de uma linguagem, saberes sociais como a cidadania e zelo pelos semelhantes, saberes científicos como a inovação e a tecnologia, artes como a sensibilidade humana, entre tantas outras formas de conhecimentos que são importantes na vida humana.

Desde que o positivismo científico se impôs como uma das formas de conhecer o universo a partir do método cartesiano (GOMES, 2020), o conhecimento Ocidental Europeu dividiu, epistemologicamente, os saberes por uma linha abissal (SANTOS, 2007), invisível e dualística, representada por “este lado da linha” e o “outro lado da linha”. Através da metáfora cartográfica, anteriormente exposta, a linha abissal separa os povos da Europa e demais povos do planeta, sobretudo entre a cultura dominante do ocidente sobre os povos colonizados (africanos e indígenas) culturalmente pelo *modus operandi* eurocêntrico. Sendo que “este lado da linha” é representado pela maneira eurocêntrica de pensar e legitimar o conhecimento científico a partir da ciência, da filosofia e da religião, por exemplo. O “outro lado da linha” são as (outras) maneiras de pensar o conhecimento, partindo em alguns casos, de subjetividades interiores de cada cultura, etnia ou povo. Como por exemplo as manifestações culturais populares.

O modo abissal de pensar “desde lado da linha”, mais especificamente os saberes do norte-europeu, tende a excluir outras formas de conhecimento cultural, popular, indígena e africana, estas são visíveis “do outro lado da linha”, em especial o conhecimento dos povos primitivos (negros, quilombolas e indígenas). Sinteticamente, o pensamento dominante e colonizador europeu, supostamente desconsideram parte de saberes locais, particulares de cada povo e de cada cultura. Sob este ponto de vista, Boaventura Santos (2007, p. 12) afirma que:

Essas tensões entre a ciência, de um lado, e a filosofia e a teologia, de outro, vieram a se tornar altamente visíveis, mas todas elas, como defendo, têm lugar deste lado da linha. Sua visibilidade assenta na invisibilidade de formas de conhecimento que não se encaixam em nenhuma dessas modalidades. Refiro-me aos conhecimentos populares, leigos, plebeus, ou indígenas do outro lado da linha, que desaparecem como conhecimentos relevantes ou comensuráveis por se encontrarem para além do universo do verdadeiro e do falso.

Nesse modo, tecemos uma crítica epistêmica à forma que o atual currículo está configurado na educação básica brasileira. A maneira que estão configuradas as disciplinas

curriculares³ (áreas de conhecimento) no atual momento, quase sempre são individualizadas em suas áreas específicas de conhecimento, ou seja, se encaixotam, especializam e demarcam de tal forma que desconsideram, frequentemente, outras maneiras de pensar. Por exemplo, deixam de considerar a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade dos saberes e conhecimentos enquanto elementos potencializadores para uma possível mudança do paradigma curricular individualizado contemporâneo. Dessa forma ficamos engaiolados e perdemos o sentido de educar (ALVES, 2012) diante do atual currículo. Isto posto, percorreremos um processo histórico afim de rever o passado da educação no Brasil.

Para compreender a configuração do currículo escolar contemporâneo brasileiro, necessitamos rever o processo histórico de Educação no Brasil desde o ano de 1961 quando se inaugurou o início da inserção do direito legal de acesso à escola. É essencial recorrer aos processos e transformações sociais, políticas e legislativas que demarcaram direitos coletivos de acesso ao conhecimento, aos saberes disciplinares e à cidadania nas **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**, nos **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)** e na atual **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**, considerando que esses processos não estão isentos das críticas epistemológica, política e social.

No Brasil, o direito legal à Educação regular e à Cidadania enquanto parte essencial da formação humana, tem suas raízes nas três reformas das **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. A primeira regulamentação do ensino escolar brasileiro ocorreu através da **Lei 4.024 de 20 de Dezembro de 1961**, durante um governo instável e militar brasileiro. Após vários anos de tentativas em estabelecer a Educação formal no Brasil através das “Leis Orgânicas do Ensino”, a **LDB 4.024/1961** passou a subdividir o ensino formal em Ensino Primário (4 anos de duração), Ciclo Ginásial do Ensino Médio (4 anos), Ciclo Colegial do Ensino Médio (3 anos) e Ensino Superior (variável).

A segunda reforma educacional brasileira se deu por meio da **LDB 5.692 de 20 de Julho de 1971**, delimitando o Ensino de Primeiro Grau (8 anos), o Ensino de Segundo Grau (3 a 4 anos) e o Ensino Superior (variável). Em última instância, a **LDB 9.394 de 20 de Dezembro de 1996** delineou o ensino regular da seguinte forma: **Educação Básica**, compreendida por 5 anos de Educação Infantil (Creche e Pré-escola); Ensino Fundamental (9 anos); Ensino Médio (3 anos) e **Ensino Superior** (de duração variável).

A atual LDB 9.394/1996, conhecida historicamente como projeto de Darcy Ribeiro, configura-se como possibilidade de democratização do acesso à educação, sobretudo no direito

³ Arte, Português, Matemática, Ciências, Empreendedorismo, Geografia, História, Educação Física.

às pessoas ao exercício legal da cidadania. Enfatizamos que apesar da importância das iniciativas de seus proponentes, não significa dizer que os princípios de equidade ou de alfabetização estão sendo cumpridos devido a diversos problemas tais como os de ordem estrutural, financeiro, pedagógico e humanos no campo da educação brasileira.

Em 1997, um ano após a vigência da LDB 9.394/1996, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) publicou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Estes, por sua vez, legitimaram critérios curriculares para a educação brasileira através de tendências metodológicas de ensino regular, delimitando conteúdos programáticos para as diversas áreas do conhecimento⁴.

Em relação à legislação brasileira sobre incluir pessoas com necessidades especiais foi aprovada a **Lei N. 13.146 em 06 (seis) de Julho de 2015**, conhecida como “Lei da Inclusão”, que garante o acesso à aprendizagem escolar para pessoas que carecem de alguma deficiência física, mental, intelectual ou sensorial. No Brasil, há inúmeras pessoas que necessitam de um atendimento especializado no seu processo de formação e desenvolvimento cognitivo, sobretudo durante a educação básica. A demanda desse contingente é visível no dia a dia de professores das escolas municipais e estaduais do país, sendo que o número de alunos com alguma deficiência cresceu nos últimos dez anos.

Há diversas formas de lidar com a demanda da inclusão de pessoas com deficiência no contexto escolar, na qual somos consonantes com duas delas: o aspecto da saúde mental e formas de intervenção interdisciplinar a partir da musicoterapia. Conforme Teixeira (2009, p. 25) enfatiza que:

O objetivo final da avaliação comportamental infantil será identificar possíveis transtornos comportamentais, assim como investigar outras condições ambientais e outros problemas domésticos que poderiam, por exemplo, interferir negativamente na vida e no desenvolvimento acadêmico e social da criança ou do adolescente.

Concordamos com o autor, outrora citado, na perspectiva de obter um melhor detalhamento social, cognitivo e comportamental do estudante com comprometimento escolar devido algum problema ou transtorno mental. Nesse aspecto, é necessário o investimento público à formação continuada do professor nessa área em nosso município.

Quanto ao atendimento especializado educacional (AEE) no aspecto da saúde mental, a escola necessita dispor de profissionais em seu quadro funcional como psicopedagogo (a) e psicólogo (a) educacional. Há necessidade também de formação continuada aos professores, na

⁴ Língua Portuguesa, Matemática, Arte, Educação Física, História, Geografia, Ciências Naturais, Língua Estrangeira e para a cidadania humana (Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde, Trabalho e Consumo, Orientação Sexual).

busca por compreender as necessidades cognitivas e emocionais dos alunos com algum comprometimento mental. Os autores que falam sobre estas vertentes referenciam-se nas pesquisas de Gaino (2018) e Monteiro (2022).

Conforme Gattino (2021) a musicoterapia muito pode contribuir no desenvolvimento de pessoas com autismo. No entanto, a escola precisa de profissional especializado nessa área, com a intenção de melhor avaliar os aspectos físico, cognitivo e psicomotores dos estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) ou Déficit Cognitivo.

Em nossa realidade escolar municipal camocinense, lidamos diariamente com crianças que possuem algum tipo de transtorno mental, físico. Conforme dados do CEADI BEM-ME-QUER⁵, estima-se que há aproximadamente o número de 400 (quatrocentas) crianças no município com diversas necessidades que necessitam de um atendimento especializado.

A educação básica no Brasil, diante das demandas anteriormente mencionadas, necessita de um olhar mais atencioso, cuidadoso por parte de seus representantes maiores. É necessário o investimento prioritário à classe de professores, ampliação do quadro de professores e funcionários, melhoramento de infraestrutura escolar e inclusão social. Acreditamos que dessa maneira os estudantes terão o direito garantido à aprendizagem.

Em 2017, o tema da aprendizagem escolar tornou-se uníssono. Foi aprovada a **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** para o Ensino Fundamental e após várias revisões e debates críticos, o Conselho Nacional de Educação (CNE) ampliou essas diretrizes para o Ensino Médio, em 2018. Trata-se de um documento bastante extenso contendo as áreas de conhecimento a serem desenvolvidas pelas escolas, ampliando o currículo escolar brasileiro em nível nacional para educação básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Enquanto acompanhamos tantas transformações nessas diretrizes reguladoras educacionais do Currículo na Educação do país, observamos que tais diretrizes sofreram grandes mudanças através de processos legais que dependeram de lutas políticas, debates e interesses particulares ao longo da história educacional.

Diante disso, propomos uma reflexão sobre a atual configuração do currículo escolar brasileiro a partir do pensamento histórico-crítico da Educação através do pensamento de Fleuri (2001), que possibilita-nos pensar em uma educação menos bancária e mais cidadã.

⁵ O Centro Especializado de Atendimento e Desenvolvimento Inclusivo (CEADI BEM-ME QUER), inaugurado em 2022 pela Secretaria Municipal de Educação do Município em parceria com a Secretaria de Infraestrutura e Prefeitura Municipal de Camocim para o atendimento e acompanhamento de crianças com algum comprometimento mental. Página do Instagram: <https://www.instagram.com/ceadicamocim/>.

Uma das grandes falhas desse modelo empreendedor curricular modernizado educacional brasileiro é a massificação político-social do saber em detrimento das necessidades urgentes de mercado capitalista, digeridas por este sistema empresarial, para atender o mercado industrial e financeiro. Parte dessas instituições educacionais (escolas, universidades) também se alienam por seus modos de ensino e aprendizagem, na medida em que submetem seus conteúdos/disciplinas aos ditames do mundo capitalista, alienando formas de saberes crítico-subjetivos em forma do argumento romantizado que visa “o preparo dos educandos para o mundo do trabalho”. Em outras palavras, substituem a formação crítica subjetiva dos educandos pelo preparo para a mão-de-obra barata. Nesse aspecto, Fleuri (2001, p. 56) afirma que:

De fato, em nosso contexto social, só podem "fazer o que querem" aqueles poucos privilegiados cujas condições sociais lhes permitem viver no ócio e no luxo sem a preocupação de lutar pela sobrevivência. Mas ninguém consegue viver no ócio, se não há quem trabalhe por e para ele. Daí que tal projeto de vida é próprio da classe ociosa, que, na sociedade capitalista, é constituída pela burguesia cuja riqueza e luxo - tal como Marx (1985) o demonstrou em *O Capital* - são fruto inequívoco da exploração do trabalho de uma grande massa de gente

Diante desta célebre constatação, afirmamos que o modelo educacional curricular vigente nos dias atuais carece de atenção crítica por parte de seus representantes. Nesse sentido, os educadores e a sociedade precisam olhar com mais cuidado para o modo como se estabelecem ou hierarquizam-se as disciplinas curriculares nas instituições de ensino; em especial aquelas que são de ordem artística, estética e sensível na escola básica: Arte/Educação Musical.

Atualmente, a disciplina de Arte na educação básica brasileira é assegurada através da Lei de número 13.278/2016⁶ na qual orienta que as artes visuais, a música, a dança e o teatro são as linguagens que deverão compor o currículo escolar obrigatoriamente. Apesar da legitimação da disciplina de Arte nas escolas, não garante que a mesma esteja inserida de forma especializada, prática e científica. Ainda há necessidade de reformulação curricular e institucional para que a mesma cumpra seu papel na formação humana, artística e cidadã para seus educandos.

Ao considerarmos que tais transformações sociais e educacionais, sobretudo as curriculares no Brasil e no mundo, são muito lentas devido às forças contrastantes da própria configuração em que se encontra o currículo atual. Percebemos que no campo da educação escolar (educação básica) existem classificações curriculares díspares frente aos conteúdos que ali estão embutidos. Ou seja, há privilégios entre algumas disciplinas curriculares (campo de

⁶ Lei 13.278. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13278.htm. Acesso em 23 nov. 2023.

produção simbólica) sobre outros conteúdos/disciplinas no currículo. Isso caracteriza a fragilidade da individualização das disciplinas curriculares e dos saberes. Essa questão é apontada por Bourdieu (1982) *apud* Nogueira *et al* (2006, p. 38):

Cada campo de produção simbólica seria, então, palco de disputas - entre dominantes e pretendentes - relativas aos critérios de classificação e hierarquização dos bens simbólicos produzidos e, indiretamente, das pessoas e instituições que as produzem. Da mesma forma, seria possível dizer que, no conjunto da sociedade, os agentes travam uma luta, mais ou menos explícita, em torno dos critérios de classificação cultural. Certos padrões culturais são considerados superiores e outros inferiores: distingue-se entre alta e baixa cultura, entre religiosidade e superstição, entre conhecimento científico e crença popular, entre língua culta e falar popular.

Dessa maneira, o currículo individualizado apresenta falhas, pois emergem dicotomias entre disputas disciplinares, de forma que as disciplinas dominantes sobressaem sobre as pretendentes (ou pretensiosas), nisto hierarquizam-se pela legitimação do poder simbólico ou cultural posto por esta forma de organização curricular moderna. É por causa dessas perspectivas que somos consonantes a um currículo ampliado, ou seja, que parta de uma concepção diferente daquela “já legitimada” historicamente, sobretudo pelo positivismo cartesiano individualizado, objetivo e particular. Ao invés da lógica de elaboração de disciplinas estáticas e individualizadas curricularmente, sugerimos pensarmos, cada vez mais, em trânsitos Inter e Transdisciplinares de articulação desses saberes curriculares. Conforme Moraes (2005)⁷ a interdisciplinaridade é uma prática fundamental para projetos escolares que se interessam pelo desenvolvimento completo de aprendizagem de seus educandos em sua diversidade.

Este capítulo introdutório abordou alguns aspectos históricos relevantes da configuração do processo que legitimou o Currículo na atualidade desde a Grécia Antiga à Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Apresentou também uma crítica ao modelo capitalista de produção em relação à influente monopolização dos saberes escolares, que visam apenas o desenvolvimento de mão de obra trabalhista em detrimento da diminuição dos valores relacionados a ética e a cidadania. As ideias da introdução dialogam com as pesquisas de Saviani (2011), Boaventura Santos (2007) e Fleuri (2001).

O Capítulo I explica como surgiu o interesse do pesquisador à proposta temática da pesquisa. Em suma, a mobilização para a presente pesquisa deu-se a partir da história de vida e formação do *Habitus* docente do pesquisador, do acúmulo de capital cultural e simbólico do agente no campo da educação musical e de seu exercício docente musical, artístico, acadêmico

⁷ MORAES, Sílvia Elizabeth. Interdisciplinaridade e transversalidade mediante projetos temáticos. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 86 n. 213/214 (2005). Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1402>. Acesso em 02 jun. 2023.

e cultural que constituíram o agente pesquisador. Sobretudo através da relação familiar e musical herdado do pai: o estímulo à prática de tocar violino e violão motivaram o apreço e gosto pela música. Apresenta também os objetivos da pesquisa assim como situa o leitor à realidade escolar em que a mesma é desenvolvida. Nesse aspecto, dialoga com as noções de *Habitus* e Campo da teoria de Pierre Bourdieu (1982; 1983) que interage com a vida do pesquisador.

O Capítulo II apresenta de que forma a pesquisa-ação atendeu aos quesitos do presente trabalho, explica ainda como se deu a coleta e análise de dados a partir da experiência docente no Projeto Violões do Mar da ETIM Coronel Libório Gomes da Silva, no segundo semestre de 2022.

No Capítulo III tecemos uma revisão de literatura da pesquisa sobre o processo histórico da educação musical no Brasil desde a colonização em 1800 quando o ensino de música era vinculado ao modelo conservatorial, Canto Orfeônico em 1930 através do educador Heitor Villa-Lobos até a Lei 11.769⁸ de Agosto de 2008 sobre a implantação do ensino de música nas escolas básicas brasileiras. Esta lei delimitou três anos letivos para sua efetivação pelas escolas em nível nacional. Esta mesma lei já foi revogada. Na sequência, discorre sobre as principais ideias metodológicas da primeira geração de educadores dos métodos ativos em educação musical do século XX na tentativa de buscar conceitos chaves em comum na busca ao desenvolvimento de fios condutores que visem a construção de possíveis abordagens metodológicas autênticas no ensino-aprendizagem de violão coletivo na escola básica.

O Capítulo IV dialoga com os cinco níveis de aprendizagem por discriminação da Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin E. Gordon (2015), a fim de articular conceitos ao objeto da nossa pesquisa cujo objetivo mobiliza pressupostos teórico-metodológicos para aprendizagem musical coletiva de violão no projeto citado anteriormente.

O Capítulo V convida o leitor a entender ou revisitar o modelo de educação musical C(L)A(S)P do educador musical Keith Swanwick (1979) e relacionar seus conceitos à nossa prática musical no Projeto Violões do Mar a partir da nossa discussão sobre cada elemento dessa abordagem teórica.

O Capítulo VI apresenta a análise da aprendizagem e o desenvolvimento musical dos estudantes a partir da prática do Projeto Violões do Mar, descrevendo as potencialidades e fragilidades que o resultado da prática musical coletiva de violão proporcionou a nossas novas expectativas metodológicas. Assim, avalia as implementações necessárias à continuidade da

⁸ Lei 11.769/2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111769.htm. Acesso em 23 nov. 2023.

disciplina de Educação Musical na escola, sugerindo sob o olhar autocrítico que pré-avalia a validade desta proposta pedagógica curricular musical democrática.

Por fim, apresentamos os resultados da pesquisa a partir de vestígios sobre a construção de uma possível metodologia de aprendizagem musical coletiva de violão. Pretendemos que o conhecimento teórico metodológico desta pesquisa supere os muros da escola e reverbere alcançando mais instituições educacionais, e que estas reconheçam que o conhecimento em Arte/Música é fundamental para o desenvolvimento humano e para compreensão de uma sociedade mais justa, harmônica e sensível.

A seguir, apresentados os objetivos da presente pesquisa assim como o processo científico deste trabalho.

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo geral

O objetivo geral desta pesquisa é analisar o processo de aprendizagem musical coletiva dos estudantes do 8º ano fundamental no Projeto Violões do Mar na Escola em Tempo Integral Municipal Coronel Libório Gomes da Silva na cidade de Camocim, Ceará.

1.1.2.1 Objetivos específicos

- a) Desenvolver estratégias metodológicas para o aprendizado musical de violão coletivo na escola.
- b) Identificar e relacionar conceitos musicais das metodologias ativas à aprendizagem coletiva de violão ao Projeto Violões do Mar.
- c) Problematizar a inserção da disciplina eletiva de Educação Musical na ETIM Coronel Libório Gomes da Silva.

2 CAPÍTULO I - HISTÓRIA DE VIDA E FORMAÇÃO DO *HABITUS* MUSICAL DOCENTE COMO MOBILIZAÇÃO PARA A PESQUISA

Nasci em Sobral⁹, cidade do interior do Nordeste, no Ceará. Por ser de família humilde, sempre estudei em escola pública. Meu avô materno era barbeiro, pescador. Minha mãe, costureira.

Eu, sendo filho de músico violinista, desde a tenra idade aprendi com meu pai o ofício da arte de tocar violino e isso influenciou diretamente em minha vida. Minha mãe, por ser costureira do lar, empreendeu todos seus esforços na educação de seus três filhos. O *habitus* musical, herdado do pai muito contribuiu para minha escolha profissional, especialmente no que eu exerceria mais tarde como profissão: músico e professor.

Cresci ouvindo músicas eruditas europeias, chorinho, música popular, samba, bossa nova, rock, dentre tantas outras referências estilísticas. Eu lembro que quando criança, eu chorava copiosamente ao ouvir meu pai tocando as mais profundas e belas melodias no violino. Percebo que essas audições foram incorporadas por mim com muito afeto, carinho e sentimento.

Ainda na juventude, recordo, com muito carinho, dos meus amigos de escola que me ensinaram a arte de tocar violão. Ficávamos até tarde da noite na calçada do bairro Terrenos Novos em Sobral Ceará, tocando rock e música brasileira, nas violadas da calçada. Na escola, tocávamos sempre na hora do intervalo, fora do horário das aulas regulares. Aprendi com estes meus amigos que o poder da música transcende da simplicidade para amizade.

Aos 15 anos de idade, comecei a tocar guitarra e cantar em igreja evangélica, prática que tenho até hoje. Na igreja, formei vários grupos de louvor. Eu era responsável por ensaiar o grupo, escolher repertório, marcar encontros e tocar nos eventos da Eclésia evangélica protestante Assembleia de Deus. Essas práticas, desenvolveram em mim o espírito de liderança, assim como ensinou-me a valorizar o fazer musical em grupo e a pensar em práticas musicais coletivas.

Esse encantamento musical foi crescendo, ao frequentar a Escola de Música de Sobral Maestro José Wilson Brasil, que desde a adolescência tenho boas lembranças. Recordações da banda de música tocando nos eventos da cidade e das apresentações que fiz com a Orquestra Jovem de Sobral, na qual fui violinista. Estas instituições, legitimaram grande parte de meu *habitus* musical, motivando a escolha e o ingresso em 2012 no curso de Música da Universidade Federal do Ceará (UFC), em Sobral.

⁹ Sobral é uma cidade do Nordeste no Ceará, conhecida pelo seu povo como “Princesa do Norte” e fica às margens do Rio Acaraú, aproximadamente 250km da capital, Fortaleza.

A relação que construímos com os instrumentos musicais, com o violino e violão tornaram-se quase “simbióticas”, afetivas ao longo dos anos, de forma que estas duas ferramentas sonoras materializaram as práticas artísticas e profissionais de um agente em formação. Bourdieu (2021, p. 106, grifo nosso) compreende que a relação do sujeito agente com a ferramenta acontece da seguinte maneira:

É porque o **utilizador do instrumento é feito para o instrumento que o instrumento parece [ser] feito para ele**, e a ilusão de finalidade que produz o virtuosismo, por exemplo - há uma belíssima análise de Hegel sobre **a relação entre o sujeito agente e seu corpo, o virtuoso estabelecendo com seu corpo uma relação mágica de ação imediata** - se dissipa a partir do momento em que essa relação mágica aparece como o produto não de uma harmonia preestabelecida (de tipo biológico, por exemplo), mas sim de um **encontro entre um corpo socializado e objetos constituídos socialmente**.

Corroboramos com a ideia de Bourdieu quando descreve e estabelece uma relação dialógica entre o corpo socializado de um agente sobre os instrumentos (violino, violão, tambor, guitarra, baixo, enxada, livros, caneta, etc.). Em suma, o agente (sujeito) incorpora as ferramentas ao seu corpo, ou melhor, une-se ao objeto de tal forma que não existe separação entre o instrumento e o corpo do agente habituado.

Em 2012, mesmo ano que ingressei na graduação em Música, começo a trabalhar “profissionalmente”, pois consegui um trabalho para lecionar violão e violino em uma escola de música particular, no Espaço da Música Ivana Sá, em Sobral Ceará. Ao perceber que conseguiria sobreviver trabalhando com música, investi todos os esforços cabíveis naquele momento, para manter a continuidade profissional. Lembro-me dos meus primeiros alunos tocando *Asa Branca* de Luiz Gonzaga, *Brilha, Brilha, Estrelinha*. Recordo com muita nostalgia dos Sarau e Recital Ivana Sá realizado no Teatro São João.

A paixão pelas apresentações em público, pelos palcos dos teatros se tornaram vivas a partir dos concertos e dos recitais. Sentir a vibração e a emoção das pessoas ao final de cada peça tocada eram sentimentos inexoráveis que marcaram minha vida.

Na graduação em Música desenvolvi o *habitus* de pesquisador no Grupo de Pesquisa em Música, o PesquisaMus da Universidade Federal do Ceará em 2012. Ainda sem saber o desdobramento desse empreendimento, de ser bolsista voluntário do grupo PesquisaMus (UFC) nesse período, desencadearia possibilidades de se tornar um futuro pensador crítico-científico posteriormente. Ajudei o referido grupo, juntamente com orientador e outros bolsistas, a catalogar artigos científicos em revistas científicas como ABEM (Associação Brasileira de Educação Musical) e PerMusi (Jornal Científico da Universidade Federal de Minas Gerais). Na época, esse grupo pesquisava sobre o seguinte tema “Similaridades entre o Brasil e a França

sobre a História da Educação Musical: o exemplo do movimento orfeônico”, coordenado pelos professores Marco Antonio Toledo e Adeline Stervinou. Portanto, a Universidade Federal do Ceará tornou-se o principal espaço social, institucionalizado, da formação científica do agente. O agente, ao ser inserido no campo da pesquisa em educação musical, internaliza o processo de produção do conhecimento acadêmico. Para Albuquerque (2014, p. 209, grifo nosso):

É neste contexto que, no âmbito do **campo musical**, a educação de nível superior é um fator de distinção ainda mais relevante face à prevalência das tradições de oralidade e autodidatismo no processo de formação de grande número (talvez da maioria) dos **profissionais** que atuam na área. Para os **agentes** (professores egressos das licenciaturas), o diploma de nível superior significa a formalização e o reconhecimento de sua autonomia intelectual em relação à família e a abertura de uma possibilidade de **trabalho** remunerado na rede pública de ensino.

Na visão de Albuquerque (2014, p. 209), percebemos que a **profissionalização do professor pesquisador de música** é o produto compreendido pela função que o **agente** exerce sobre um **campo**, portanto, sobre seu **trabalho**.

Em 2013, fui bolsista de extensão da universidade, pelo projeto “Oficina de Violões da UFC”, coordenado pelo professor Marcelo Mateus. Junto ao professor desse projeto, desenvolvemos práticas de planejamento, ensino de violão em grupo, pesquisa sobre ensino coletivo de instrumentos musicais (ECIM) e educação musical, confecção de arranjos musicais para grupo de violões, desenvolvimento de metodologias para ensino-aprendizagem de violão e apresentações artísticas na própria universidade. Nesse mesmo período participei de diversos festivais de música como Festival Internacional Euroquestries em Sobral (2013).

Como músico violonista e violinista em formação, aproveitei o ambiente musical propício da universidade para empreender no campo científico, artístico e docente, participando dos grupos de extensão Grupo de Violões da UFC de Sobral, Oficina de Violão da UFC Sobral, Orquestra Sinfônica da UFC de Sobral e de Fortaleza, Grupo Encordados da UFC Fortaleza, Camerata de Cordas da UFC Fortaleza.

Ao mesmo tempo, nossas práticas artísticas foram se consolidando a partir de diversas instituições, tanto pela universidade como pelos festivais musicais. Participamos de alguns festivais de música tais como: Festival Eleazar de Carvalho (2014-2018) na Universidade de Fortaleza (UNIFOR), Festival Nordeste de Música na UFC (2016), Curso de Metodologia Suzuki (2017); fazendo aulas com professores locais, brasileiros e estrangeiros; tocando em grupos musicais (Quarteto de Cordas Mandacaru, Camerata de Cordas da UFC e Orquestra Sinfônica da UFC); realizando e tocando em cerimônias de casamento.

A partir de 2014, através de nosso ingresso nas práticas docentes escolares públicas, institucionalizadas pelos projetos de extensão universitária pelo Programa de Bolsas de

Iniciação à Docência (Pibid), propiciaram a construção de um *habitus* docente musical em formação continuada, no campo escolar público municipal.

De início (2014), lecionamos em uma escola pública municipal em Sobral pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). Foi na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Gerardo Rodrigues, na cidade de Sobral Ceará, que sentimos na prática, a docência musical na esfera escolar pública municipal. Nesse âmbito, apreendemos que a vida de professor seria a sala de aula, livro, instrumentos musicais (violão, percussão, canto), alunos, sala de professores, biblioteca, pátio da escola, sala de multimeios, provas, reuniões, eventos, datas comemorativas, etc.

Em 2015, através de edital de transferência, migrei para o Curso de Música da Universidade Federal (UFC) de Fortaleza, Ceará. No mesmo ano fui bolsista do Pibid-Música da UFC em Fortaleza, coordenado pelos professores Jáderson Teixeira e Leandro Serafim. Desenvolvi o projeto “Pibid Violões Escola José de Alencar” que tinha por objetivo a iniciação musical de violão para alunos do ensino fundamental da Escola Municipal José de Alencar, em Fortaleza, Ceará. Nesse projeto, amadurecemos a ideia de utilizar o cancionário popular brasileiro como possibilidade metodológica para o aprendizado de violão coletivo. Realizamos, desde o planejamento do projeto, execução, reflexão e prática artística.

Em 2016, trabalhamos com os mesmos pressupostos do projeto anterior na Escola Ensino Fundamental e Médio Senador Fernandes Távora no bairro Bela Vista em Fortaleza, porém com outra perspectiva, incluindo o canto vocal e outros instrumentos como flauta e percussão.

Estes dois projetos se fortaleciam nas reuniões ordinárias com os coordenadores do Pibid-UFC-Música, pois nesse ambiente refletíamos sobre o processo de ensino e aprendizagem dos aspectos musicais. Assim, era possível expor as dificuldades que encontrávamos no caminho, realização de planejamento e prática pedagógica.

Ao longo dessas práticas, percebemos o descaso pedagógico e a falta de investimento escolar com recursos artísticos e musicais tais como: necessidade de manutenção de instrumentos, necessidade de reposição de cordas, necessidade de quantidade de instrumentos musicais de qualidade que atendessem a demanda do projeto.

Nesse sentido, as bolsas do Pibid, Extensão Universitária e Pesquisa foram importantes no acúmulo de capital cultural, sobretudo no estímulo ao desenvolvimento crítico em relação à nossa prática musical docente. Epistemologicamente, a academia foi uma instituição na qual me motivou na pesquisa científica, sobretudo em refletir sobre as metodologias ativas de ensino e aprendizagem de música no campo da educação básica.

Em 2017, desenvolvemos um projeto de ensino coletivo de cordas friccionadas para a Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora de Fátima juntamente com os estudantes dessa instituição. O objetivo foi desenvolver a prática coletiva musical com os estudantes a partir da metodologia do ensino coletivo de cordas friccionadas. Esta metodologia tem sido bastante difundida no Brasil. A professora Liu Man Ying é uma das referências nesse assunto.

Nossas experiências e práticas musicais nas escolas municipais, por meio dos projetos de extensão universitária (Pibid e Extensão), suscitaram de forma ampla, o entendimento do que seria previamente exercitar a prática musical docente, de forma que esta tende a consolidar-se à medida que se estabelece o diálogo com o conhecimento científico, artístico e pedagógico. O fazer artístico também foi se consolidando nestas práticas musicais, tanto no âmbito escolar como também em formações acadêmicas e musicais.

A partir das experiências e práticas musicais docentes nos projetos escolares, mencionadas anteriormente, percebemos uma linha tênue em comum aos fatores metodológicos, científicos e pedagógicos em relação a uma tendência epistêmica do professor agente na sua atuação no campo da educação musical escolar: desenvolvimento de projetos de instrumentos musicais escolares a partir de metodologias ativas. Ou seja, o campo de atuação docente quase sempre esteve ligado às práticas docentes e artísticas ligadas ao violão, violino, prática de conjunto e ensino coletivo.

Praxiologicamente, percebi que estas práticas docentes muito contribuíram para compreender a necessidade de o professor desenvolver e construir formas e metodologias adequadas junto à realidade escolar, afim de exercer a docência musical com qualidade. Dessa forma, é essencial desenvolver possibilidades metodológicas de ensino e aprendizagem que corroborem para educação musical no campo escolar. Assim, nossa prática musical docente no campo da educação musical escolar pública fez com que refletíssemos melhor sobre o ensino e aprendizagem musicais na realidade escolar pública municipal cearense.

Com isso, nossa preocupação em relação à educação musical escolar está em desenvolver metodologias de aprendizagem musical e oferecer um serviço de qualidade à comunidade escolar. A partir da pedagogia de projetos e dos métodos ativos em educação musical vislumbramos possibilidades essenciais para amparar práticas musicais no ambiente escolar.

Em 2017, desenvolvemos um projeto denominado de “Prática Coletiva de Instrumentos de Cordas” na Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora de Fátima, no bairro Álvaro Weyne em Fortaleza, CE. Nessa ocasião, constatamos que o fazer musical coletivo com

estudantes pode favorecer a construção de valores socializadores ao mesmo tempo criar um ambiente motivador de aprendizagem.

Apreendemos, a partir de então, que o professor de música tem diversos desafios a concorrer no campo escolar tais como o paradigma entre música e entretenimento, a necessidade de construir metodologias adequadas à realidade escolar na qual o projeto musical está sendo desenvolvido e o atrito entre gestores e professores de música quanto às cobranças por apresentações artísticas sem a devida preparação ou desenvolvimento pedagógico de aprendizagem musical minimamente disponibilizado.

A partir daí, percebi que são tantas as lacunas de ausências de infraestrutura, falta de instrumentos musicais de qualidade e falta de apoio pedagógico, por parte de alguns gestores públicos, na compreensão da importância da educação musical enquanto conhecimento humano, artístico e cultural.

Em 2018, ingresso no magistério público municipal, através do concurso para provimentos de cargos efetivos da Prefeitura Municipal de Camocim, no Ceará. Atualmente, sou professor concursado, lotado na ETIM Coronel Libório Gomes da Silva. Leciono duas disciplinas curriculares, Educação Musical e Arte.

Ao adentrarmos na seara curricular escolar municipal, percebemos algumas fragilidades concorrentes locais como a ausência de projetos musicais formativos permanente na instituição. Conforme Fonterrada (2008, p. 221):

Contraditoriamente, nas escolas de ensino fundamental e médio, a situação é de ausência quase total da música, pois as questões que cercam sua presença vêm de muito tempo atrás, anteriores à nova legislação e, embora esta contemple o ensino de artes e compreenda cada linguagem artística como disciplina autônoma, ainda não se conquistou uma situação particularmente favorável à presença da música nas escolas.

Concordamos com Fonterrada, pois percebemos que prevalece ainda certa efemeridade de algumas práticas artísticas escolares: a preparação de recitais momentâneos ou apresentações emergenciais como apresentação musical para o Dia das Mães que ocorre no mês de Maio, desfile cívico do Sete de Setembro com apresentação da banda de fanfarra da escola, o Dia da Consciência Negra previsto no calendário de Novembro e alguns eventos tais como Feira de Ciências ou Feiras Culturais. Albuquerque (2014, 205) aponta que:

A ausência de experiências musicais na escola é compreensível. Desde a Lei de Diretrizes e bases da educação Nacional 5692/71 que o lugar da Educação Musical foi redefinido de forma restritiva, tornando insignificante o papel da Educação Musical escolar na formação do cidadão brasileiro. Foram necessários mais de 35 anos de trabalho e mobilização para que uma nova legislação (Lei nº 11.769/08) recolocasse um mínimo de formação musical à disposição da juventude brasileira.

Albuquerque (2014) corrobora com Fonterrada (2008) ao perceber a falta de experiências musicais significativas no espaço educacional brasileiro desde a década de 1970. Atualmente, ainda é percebida a falta de práticas musicais contínuas no cotidiano de professores de música no Brasil. Assim, questionamos a forma como algumas áreas de conhecimento como a música, as artes, sendo áreas fundamentais para o desenvolvimento dos sentidos como audição, visão, tato, olfato, sinestésico, corporal, psicomotor, são tratadas de forma indiferente por alguns que compõem o sistema educacional.

Ressaltamos a importância das práticas artísticas escolares, porém colocamos a questão de que a música não é só entretenimento ou um mero movimento artístico efêmero para satisfazer interesses políticos, mas tratamos a música como um conhecimento que necessita de um tempo hábil, de estrutura e de práticas efetivas para o seu desenvolvimento qualitativamente próprio.

Como professor de duas disciplinas escolares, desde 2018, lotado nos anos finais do Ensino Fundamental, a lecionar Educação Musical e Arte, sofremos constantes cobranças hierárquicas em relação às atividades artísticas e musicais nos movimentos efêmeros escolares. De fato, essas cobranças tendem a ser carregadas de boas intenções pelos proponentes, porém, estas cobranças não podem estar além dos limites ou extrapolar os horários de planejamento e aulas regulares do professor.

Com essas constatações pretendemos ampliar o diálogo entre os gestores escolares e professores sobre o currículo, em especial a abertura dialógica para a construção de uma proposta curricular que atenda às necessidades locais, a compreensão e a legitimação de um currículo em educação musical democrático local, nacional e planetário.

Nossa visão em relação ao currículo escolar é aberta, democrática e epistemologicamente dialógica. Portanto, nossa pretensão curricular é que a arte e a música atravessem a vida e os cotidianos dos estudantes, de forma que eles se percebam, esteticamente, como autores de si e do mundo.

Pragmaticamente, iniciar o processo de ampliação do pensamento democrático e epistemológico do currículo artístico musical, desdobra-se no processo de construção de projetos artísticos, musicais e pedagógicos que tenham continuidade com o passar dos anos.

Esse argumento sustenta-se a partir do momento em que percebemos, no limiar da sala de aula, lacunas nas mudanças bianuais da gestão escolar municipal. A cada dois ou quatro anos, o representante do governo municipal (prefeito ou prefeita da cidade) ou secretário (a) de educação municipal indica o cargo para provimento de diretor escolar. Este indicará os coordenadores pedagógicos e, assim, formará a equipe gestora da escola.

O problema é que, quase sempre, os diretores escolares funcionam como um chefe de empresa, pois, em tese, se preocupam mais com a administração escolar, de funcionamento burocrático ou problemas de pais e alunos, do que com os acontecimentos pedagógicos reais de aprendizagens ou necessidades pedagógicas curriculares dos cotidianos nos quais professores e estudantes estão inseridos.

Como docente, percebemos no limiar da sala de aula, disputas disciplinar e burocrática das demandas escolares: conteudismo, período de provas, notas das provas, problemas gerais, naturalização da ausência de sentido entre a vida do aluno com o currículo. Em suma, a escola tende a reproduzir os valores e anseios da classe dominante, sobretudo àqueles ligados à reprodução do sistema operacional lógico capitalista. Sobre isso, Nogueira & Nogueira (2006, p. 83):

A escola não seria uma instância neutra que transmitiria uma forma de conhecimento intrinsecamente superior às outras formas de conhecimento, e que avaliaria os alunos com base em critérios universalistas; mas, ao contrário, ela é concebida como uma instituição a serviço da reprodução e da legitimação da dominação exercida pelas classes dominantes.

Nesse sentido, o que o autor acima sugere é que toda escola tende a institucionalizar certas formas de conhecimento, de forma que, legitimam alguns saberes em detrimento de outros. Sentimos que estas disputas curriculares conduzem os agentes às disputas de poder, portanto por lutas de classes. Nesse âmbito, revigorados por uma busca de legitimação do campo musical, tecemos fios condutores que possibilitem mudanças e transformação da realidade local escolar em que o agente está inserido. Nesse sentido, nutrir pensamentos frutíferos e apontar alguns direcionamentos fundamentais para o campo musical.

A partir de nossa inserção nesta instituição venho desenvolvendo diversos projetos musicais juntamente com gestores e estudantes, dentre eles destacamos o projeto de flauta doce realizado em 2018 e 2019, o projeto de canto coral realizado em 2019 e o projeto de voz e violão nesses períodos.

Ao constatar a força e o potencial pedagógico que a música e a arte exercem para a comunidade escolar, sempre ativamos e recorreremos às práticas artísticas como mediadoras da formação estética, social e cognitiva dos estudantes.

Em 2021, ganhamos o I Festival Litero-Musical de Camocim, realizado pela Secretaria de Educação Municipal da cidade. É um festival que ocorreu devido a comemoração aos 142 anos de emancipação política do município camocinense. A finalidade do festival foi a competição entre as escolas para a escolha da melhor composição musical, arranjo e interpretação da mesma. Participamos desse festival com a composição musical “Tempo de

Esperança”, composta por mim e interpretada por uma aluna, eu e um professor. Finalizamos o referido festival com a certeza de que arte é essencial para nós.

Sabemos que a arte/música potencializa a formação estética à medida que os sujeitos encontram e dão sentido às suas vidas na sociedade (WISNIK, 2017). Esta relação com os semelhantes é corroborada por elementos cotidianos de afetividade e protagonismo estudantil. O conhecimento em arte é o “remédio da alma”, que ativa a criticidade cognitiva, sensória e humana. Para Dewey (2010, p. 551):

A experiência estética é uma manifestação, um registro e uma celebração da vida de uma civilização, um meio para promover seu desenvolvimento, e também o juízo supremo sobre a qualidade dessa civilização. Isso porque, embora ela seja produzida e desfrutada por indivíduos, esses indivíduos são como são, no conteúdo de sua experiência, por causa das culturas de que participam.

A partir das minhas experiências anteriores na docência musical no campo escolar, percebi fragilidades e potencialidades quanto ao ensino de música. Constatei as fragilidades escolares como a falta de infraestrutura adequada para aulas de música, as disputas hierárquicas curriculares disciplinares em relação ao ensino de música, a desvalorização do professor de Arte/Música.

Também constatei que a música, por ser uma área de conhecimento diferenciada, é capaz de transcender os aspectos puramente objetivos racionais, assim pode favorecer o desenvolvimento do ser humano, sobretudo no estímulo às suas capacidades de sensibilidade, de escuta, de subjetividades e de afetos.

Com isso, há necessidade de construir dialogicamente com a escola, professores, gestores e pais, sobre a importância da música na formação humana, sem deixar de lado a construção epistemológica do saber pelo campo da educação musical escolar. Dessa forma, há de pensar na democratização do acesso à formação humana e sensível da música para a comunidade. Diálogo, humanização e sensibilidade! (FIGUEIREDO, 2011).

Quando a música atravessa nossa vida em forma de valores estéticos, humanos, profissionais e sociais, tendemos a valorizá-la como uma “religião”, ou melhor, como algo íntimo e pessoal. Não um dogma, um amuleto ou algo do tipo e sim um bem imaterial carregado de significados humanos, valores estéticos e desejos.

O meu capital cultural musical, gerado e herdado através do núcleo familiar, assim como incorporado de forma intencional e educativa, em contato/atrito com instituições educacionais, amigos, professores, igreja, ajudaram a formar meu *habitus* profissional de docente, músico e artista.

Em tese, a construção de meu *habitus* musical docente se deu da seguinte forma. O capital cultural familiar, transferido pelo meu pai no aprendizado do violino, o acúmulo de capital cultural, por mim incorporado nas instituições legitimadas e as relações sociais por mim estabelecidas nas práticas vivenciadas, fizeram brotar o gosto pela música, o prazer de tocar instrumentos musicais e, assim, constituir a formação profissional como professor de música.

Ao ingressar no Mestrado Profissional em Artes da UFC em 2022 ampliou-se o nosso interesse em pesquisar e aprofundar os conhecimentos acadêmicos adquiridos sobre educação musical, em especial no desenvolvimento de metodologias em ensino-aprendizagem coletiva de violão. Sobre o ensino coletivo de violão Cristina Tourinho (2010, p. 86) afirma que:

Em uma visão pessoal, acredito que a essência do ensino coletivo acontece quando existe um professor que trabalha com diversos indivíduos no mesmo espaço físico, horário, e que várias pessoas aprendem conjuntamente a tocar a mesma peça. Isto é, o professor está se dirigindo a um grupo de estudantes, que recebem simultaneamente a mesma informação, embora o recebimento e o processamento desta informação aconteça de forma individual.

O interesse por pesquisar metodologias em ensino-aprendizagem de violão na educação básica reside no fato do acúmulo de capital cultural docente adquirido ao longo de suas práticas musicais escolares desde suas experiências na “Oficina de Violões” como bolsista, no Pibid como professor de projetos e no Espaço da Música Ivana Sá como docente particular. Somam-se a isso, suas práticas artísticas como músico de igreja evangélica, violinista de casamentos e músico amador de grupos musicais populares.

Nesse período, desenvolvi um E-book, intitulado “E-book Violão MPB”. Trata-se de uma apostila digital para acompanhamento de canções populares. Essencial para interessados que desejam aventurar-se no acompanhamento em canções de Música Popular Brasileira (MPB). Essa apostila digital apresenta um pouco sobre a história do violão, a nomenclatura técnica do instrumento, dicas pedagógicas e dicas técnicas sobre o repertório. Compartilho e distribuo gratuitamente para quem se interessa em aprender tocar violão, principalmente em acompanhar música nordestina, MPB, Samba e Bossa Nova.

Em 2022, pós pandemia da COVID-19, criamos o Projeto Violões do Mar – uma proposta artístico-pedagógica para a Escola ETIM Coronel Libório Gomes da Silva¹⁰ – no intuito de diminuir alguns danos causados pela ausência de experiências artísticas contínuas e significativas na escola nos dois últimos anos anteriores ao projeto. Nessa perspectiva, a ideia

¹⁰ Violões do Mar: uma proposta artístico-pedagógica para a ETIM Coronel Libório Gomes da Silva. Ver Anexo A no final da dissertação.

possibilitou o acesso ao conhecimento sensível, artístico e estético para os estudantes do segundo ciclo do Ensino Fundamental através da música.

Como professor da referida escola construímos coletivamente o projeto Violões do Mar, amparado pelos direcionamentos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e pelas metodologias ativas em educação musical (FONTERRADA, 2008).

O núcleo da pesquisa foram estudantes do oitavo ano fundamental da escola em questão, turma que foram nossos alunos do sexto e sétimos anos do fundamental no período de aulas remota, devido ao afastamento populacional e isolamento social em massa pelo vírus COVID-19. Algumas vezes tínhamos que usar máscaras de proteção respiratórias para evitar a disseminação de novas contaminações do novo coronavírus.

Apesar das fragilidades escolares identificadas, o projeto Violões do Mar visava oportunizar experiências exitosas no campo musical e artístico daqueles jovens em formação no sentido de sensibilizar a atribuição de significado e sentido às suas vidas.

Assim, a boa vontade do professor, somado aos esforços em construir coletivamente um trabalho pioneiro em educação musical nas escolas do município, pensamos em contribuir com uma parcela generosa na formação de nossos educandos. Muitos deles, filhos e filhas de pescadores, de trabalhadores e trabalhadoras de fábrica de calçados, de artesãos, de agricultores.

3 CAPÍTULO II - METODOLOGIA

A abordagem da presente pesquisa é qualitativa (GIL, 2008) cujo objetivo é analisar o processo de aprendizagem coletiva de violão dos estudantes do oitavo ano fundamental de uma escola pública municipal de Camocim no Ceará. Desse modo possui a intenção de compreender melhor o objeto em questão e analisar cientificamente os conceitos expostos na pesquisa. Um dos intuítos dessa dissertação é compreender como ocorreu as práticas de ensino-aprendizagem coletiva de violão na Escola em Tempo Integral Municipal Coronel Libório Gomes da Silva.

A mesma classifica-se como teórica, de natureza básica-estratégica, pois através da prática de aprendizagem coletiva de violão, possibilita o estímulo e à mobilização de estratégias e adaptações didáticas para uma específica da realidade concreta educacional. (GERHARD & SILVEIRA, 2009, p. 34).

O interesse da pesquisa surgiu a partir da necessidade do pesquisador em interferir em suas práticas musicais numa realidade pública escolar municipal. A ideia inicial da pesquisa surgiu do interesse do pesquisador em contribuir com o desenvolvimento curricular da eletiva de educação musical da escola em questão. As disciplinas eletivas são áreas de conhecimento que a escola disponibiliza para completar a composição curricular. Nossa escola dispõe tanto das disciplinas comuns quanto eletivas, tais como: Formação Para Cidadania, Educação Fiscal, Empreendedorismo, Iniciação Científica, Projeto de Vida e Educação Musical. Assim, visamos construir um projeto musical pioneiro na escola para a disciplina musical a partir da prática coletiva de violão.

Como professor de Arte/Música da escola, observamos diversos problemas em relação ao ensino de música em nossa realidade, tais como: necessidade de desenvolver a formação musical inicial dos estudantes; instabilidade e descontinuidade de projetos musicais e artísticos dentro do currículo escolar; desvalorização do conhecimento sensível, estético e artístico devido a lógica do entretenimento artístico e dos movimentos efêmeros escolares (apresentação musical para o Dia das Mães; Desfile do Sete de Setembro) e falta de investimentos para o favorecimento de projetos musicais formativos e significativos por parte dos representantes da educação municipal.

Com esse propósito utilizamos a pesquisa-ação como procedimento metodológico mais adequado à nossa problematização. Considerei esse procedimento pertinente pois permitiu a aproximação do objeto em questão, visto que leciono a disciplina de música na escola e que favorece um maior contato com os sujeitos através de um tipo de investigação que produz uma

parte importante do objeto estudado durante a pesquisa. Conforme Thiollent (1986, p. 14) a pesquisa-ação:

É um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos do modo cooperativo ou participativo.

De acordo com a citação anterior, a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa que é realizada mediante a constatação de um problema coletivo real, na qual os participantes buscarão solucioná-lo. Nesse tipo de pesquisa social, há envolvimento direto do pesquisador com os pesquisados, visto que ambos estão inseridos numa mesma realidade. De acordo com (DEMO, 1984, p.115 *apud* GIL, 2008, p. 31, grifo nosso) “tanto a **pesquisa-ação quanto a pesquisa participante** se caracterizam pelo **envolvimento dos pesquisadores e dos pesquisados no processo** de pesquisa”. Nesse sentido, a pesquisa foi construída pelas observações do pesquisador junto à realidade em que o mesmo está inserido.

Portanto, esse procedimento objetiva operar numa realidade educacional municipal cearense, mais especificamente na cidade de Camocim, no Ceará, na qual sou docente de duas disciplinas curriculares, a lecionar Educação Musical e Arte. Assim, realizamos a proposta musical: “Projeto Violões do Mar: uma proposta artístico-pedagógica para ETIM Coronel Libório Gomes da Silva”.

O projeto musical propunha a aprendizagem coletiva de violão para o Ensino Fundamental, dentro da disciplina eletiva de Educação Musical da referida escola. Dessa maneira, teve como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017, p. 219) que orienta o desenvolvimento de habilidades relacionadas às práticas musicais em relação à aprendizagem de instrumentos musicais. O Projeto Violões do Mar, está delineado em termos de objetivo, justificativa, conteúdos, recursos e avaliação e teve como princípio norteador a iniciação musical ao violão para alunos do oitavo ano do ensino fundamental. O referido projeto ocorreu entre Agosto e Dezembro de 2022. Os sujeitos da pesquisa foram os 27 estudantes do 8º Ano Fundamental da referida escola, na faixa etária de 13 a 15 anos de idade.

Articulamos a prática do projeto acima citado através da aprendizagem coletiva de violão com os estudantes tendo como referencial teórico dessa metodologia de ensino nas ideias de Tourinho (2010) e Oliveira (2012; 2017). Dessa forma, inseriu conceitos específicos artísticos para o contexto da educação básica brasileira e das metodologias ativas em educação musical no sentido de adaptar abordagens e processos de ensino através da prática coletiva de violão com os estudantes. Com isso, apresenta a metodologia do ensino coletivo de violão como

uma das propostas para o desenvolvimento de práticas enriquecedoras, sensíveis e artísticas para escola.

As técnicas utilizadas para coleta de dados da pesquisa foram os registros das práticas musicais em sala de aula, registros nos diários de campo do pesquisador, diário musical dos alunos, nos materiais pedagógicos elaborados para o grupo, nos planos de aulas, no questionário autoavaliativo dos estudantes do projeto, nos registros fotográficos e nos vídeos. O procedimento técnico para esta finalidade está referenciado na pesquisa documental (GERHARD & SILVEIRA, 2009, p. 69).

A análise dos dados foi realizada mediante análise qualitativa de conteúdo (BARDIN, 1979, p.42) *apud* (MINAYO, 2007, p. 83) levando em consideração a observação participante do pesquisador, na inferência de informações nos dados coletados nos materiais proposto para o projeto em questão, nos escritos dos planejamentos como também nos diários de campo tanto do professor quanto dos estudantes, nas informações da autoavaliação pelos estudantes, nas fotos, nos vídeos e no repertório musical proposto para o projeto. Para efeito de análise desta pesquisa, consideramos a quantidade de dez aulas práticas coletivas do projeto supracitado.

Para avaliar a inserção da disciplina eletiva de Educação Musical da escola supracitada, na qual sou professor dessa disciplina até o atual momento, tecemos uma análise triangular. Desse modo, avaliamos a disciplina eletiva em questão mediante três principais elementos, conforme direciona (Minayo, 2010, p. 56, grifo nosso): os níveis dos contextos **macrossociais** que visa a mudança de mentalidade em relação à maneira que a disciplina se comporta dentro do currículo da escola em questão; **microsocial** que objetiva propor mudanças estruturais como redistribuição de carga horária do professor; e **axiológico** na tentativa de orientar e redirecionar a organização disciplinar, cultural e artística da inserção curricular da eletiva de música para o Ensino Fundamental II.

4 CAPÍTULO III - CARTOGRAFANDO O REFERENCIAL TEÓRICO DA PESQUISA

Nos orientamos na ideia de Kastrup *et al* (2009, p. 17) ao explicitar que “a diretriz cartográfica se faz por pistas que orientam o percurso da pesquisa sempre considerando os efeitos do processo do pesquisador e seus resultados”. Nesta dissertação, utilizamos a cartografia como uma técnica metodológica para mapear/revisar o referencial bibliográfico deste artefato.

Adiante, realizamos a exposição do referencial teórico a partir de pressupostos cognitivistas em Jean Piaget (1983) no âmbito da psicomotricidade, da aprendizagem musical em Gainza (1988) como fundamento para a musicalização e da experiência estética em Dewey (2010) conectando com a Arte/Música na escola básica. Também mapeamos/cartografamos teorias, processos, conceitos e ideias através de livros, dissertações, teses e artigos científicos que abordassem sobre metodologias ativas em educação musical; educação musical na educação básica; a lei 13.27/2016 sobre obrigatoriedade do ensino de Arte/Música nas escolas brasileiras; ensino coletivo de violão na educação; dentre outras cartografias científicas bibliográficas que trouxeram luz a este artefato epistemológico.

A priori, trazer luz sobre o processo da educação musical brasileira no contexto da escola básica, remete-nos a revisão dos Decretos, Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de movimentos culturais e educacionais que nortearam, historicamente, a importância da presença curricular das disciplinas de *Música* e de *Arte* no terreno escolar.

No Brasil colonial em 1800, prevalecia o modelo de ensino conservatorial nos moldes europeus, onde predominava a figura do mestre (professor) sob o discípulo (aluno). Na época, o ensino musical apoiava-se no atendimento individualizado do professor ao estudante, visando a obtenção da virtuosidade. Geralmente, nessa época o conhecimento musical era baseado no modelo da pedagogia tradicional de ensino numa relação vertical de saber. Conforme Cristina Tourinho (2014, p. 166) explica que:

com a colonização portuguesa, o Imperial Conservatório de Música, no rio de Janeiro foi a primeira escola de Música oficial a ser fundada no Brasil, instituído por um decreto imperial em 27 de novembro de 1841, e sob a direção de Francisco Manuel da Silva, (autor do Hino Nacional Brasileiro).

Atualmente, ainda percebemos instituições de ensino que se baseiam na configuração conservatorial como forma ideal para o ensino de música. Porém, esse modelo de educação musical não seria o melhor ou mais adequado para a educação básica, visto que na escola

pública os professores tendem a lidar com o coletivo, ou seja, com grupos de estudantes, com salas não especializadas de música, sobretudo com relação à aprendizagem. Portanto, os professores que atuam no ensino de música na educação básica necessitam dialogar com o contexto escolar e com a realidade de aprendizagem dos estudantes.

Nesse caso, a importância do ensino coletivo dentro das bases filosóficas do ensino de arte, ultrapassam o barateamento dos custos que, aliás, mesmo assim seriam altos para o orçamento público, caso houvesse esse interesse.

A partir de 1930 tivemos outras tentativas de inauguração e implantação da educação musical no Brasil no contexto escolar. A proposta do Canto Orfeônico, por exemplo, foi uma tentativa de Heitor Villa-Lobos inserir a educação musical nas escolas públicas do país. Na época, a proposta do Canto Orfeônico teve o apoio do governo Getúlio Vargas (1930-1945).

O Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931, regulamentou o Canto Orfeônico, inicialmente em escolas do Rio de Janeiro e posteriormente em outros estados do Brasil. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 4.024/1961 substituiu o Canto Orfeônico pela Educação Musical. Desde então, a disciplina de música tem sensibilizado, a partir de sua natureza estética e social, a formação humana e cidadã no contexto da educação básica no Brasil.

A LDB 5692/1971 inaugurou a inserção da disciplina *Educação Artística* no cenário curricular educacional brasileiro, conforme as pesquisas de Fusari & Resende (1993). Nesse processo, houveram tendências pedagógicas. Dentre elas, a técnico-reprodutivista (reprodução técnica de um conteúdo sem a devida reflexão crítica sobre o mesmo) e a polivalência (ensino de dança, teatro, música e artes visuais), onde apenas um professor lecionava todas estas áreas de conhecimento. Atualmente, essa fragilidade da polivalência ainda é percebida pela maioria dos professores do componente curricular *Arte* no Brasil, visto que apenas um professor formado em uma única linguagem artística (às vezes, qualquer professor formado em qualquer área de conhecimento) tem de apresentar todas as linguagens artísticas inerentes à esta disciplina para as turmas em que ele leciona. Propomos mudanças curriculares tais como a elaboração de projetos interdisciplinares curriculares para cada área específica da arte, levando em consideração a formação do professor lotado na disciplina.

Atualmente a LDB 9394/1996¹¹, precisamente no artigo 26, assegura a diversificação curricular escolar. Ou seja, a escola deverá ter sua base curricular e também deverá ofertar

¹¹ LDB 939/1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 30 nov. 2023.

disciplinas diversificadas, por exemplo Música, Formação para Cidadania, Empreendedorismo, através das conhecidas disciplinas eletivas.

Como professor, percebo que a música enquanto conhecimento sensível, artístico, ontológico poderia favorecer o diálogo com a educação dos sentidos (ALVES, 2012) de nossos educandos, pela hipótese de que a música estimularia a percepção de si, dos indivíduos ao ambiente em que habitam. A dimensão ético-política-social seria uma bússola de busca incessante, numa hipotética cosmovisão que o homem teria em relação à sua contribuição de busca e produção de sentido à vida, a cidadania planetária.

Em nossa realidade, interpelamos as evidências que contrariam a dicotomia curricular no campo da Arte/Música, sobretudo as que separam a vida dos indivíduos da arte, ou seja, limitam a produção de sentido e de significados de seus educandos. Esse pensamento é corroborado por Dewey (2010) e Larossa (2012).

Quanto ao acesso ao conhecimento musical escolar em nosso município, somos favoráveis a utilização de metodologias coletivas. Por exemplo, é possível construir projetos musicais através prática coletiva de violão. Essa abordagem é defendida por Tourinho (2010) e Oliveira (2012) defendem o desenvolvimento dos educandos através da participação democrática de seus processos pessoal, cognitivo e musical.

O referencial teórico específico aos objetivos da pesquisa dialoga com os cinco princípios da Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin Elias Gordon (2015, p. 124), Aprendizagem por Discriminação – Auditivo/Oral, Associação Verbal, Síntese Parcial, Associação Simbólica e Síntese Compósita - e do modelo C(L)A(S)P - Composition (Composição), Literature (Estudos Literários), Audition (Apreciação), Skills Acquisition (aquisição de habilidades), Performance (Atuação) do educador musical Keith Swanwick (1979, p. 43). Identificamos que o processo de aprendizagem musical dos estudantes no Projeto Violões do Mar, ocorreu em diálogo com os direcionamentos pedagógicos destes dois autores.

Tecemos objetivamente, ao longo da dissertação, que as epistemologias cognitivistas em Piaget (1983) buscam superar a aprendizagem mecanizada, fator ainda presente no âmbito curricular da educação moderna, pela valorização das experiências sensíveis, artísticas e musicais. Através do ensino de música, por exemplo, é possível mediar um melhor aproveitamento psicomotor, social e afetivo aos estudantes da educação básica, na qual somos professores.

Apresentamos, a seguir, o estado teórico da arte desta pesquisa nos referenciais bibliográficos cartografados ao longo do texto. Convido os estimados leitores e leitoras para

desbravar as principais ideias trazidas pelas reflexões deste estudo na tentativa de sugerir alguns caminhos possíveis para educação musical escolar brasileira.

4.1 A experiência da arte como princípio norteador para aprendizagem na escola

A música, a pintura, o teatro, a dança e ademais expressões artísticas possuem elementos importantes para a formação humana, visto que estas áreas incluem na prática conhecimentos subjetivos, artísticos, afetivos, sociais e culturais para o desenvolvimento humano. A relação entre homem e arte completa-se na coletividade, subjetividade e expressividade das práticas e experiências artísticas. John Dewey (2010, p. 467) afirma que:

A arte é a extensão da força dos ritos e cerimônias unificadores dos homens, através de uma celebração comum a todos os incidentes e cenas da vida. Essa função é a recompensa e também a chancela da arte. Que a arte une o homem e a natureza é um fato conhecido, mas ela também conscientiza os homens de sua união uns com os outros na origem e no destino.

Na visão de Dewey (2010) a arte não se separa da vida do ser humano, mas faz parte dela, ou seja, implica a relação do sujeito com a natureza. Nessa relação, por exemplo, o sujeito experimenta os objetos da natureza, cria instrumentos e obras artísticas, transforma o meio e é transformado por ele.

As experiências artísticas tendem a explorar, essencialmente, a sensibilização dos sentidos humanos como tato, audição, visão, olfato, psicomotricidade nos processos de práticas musicais, teatrais, corporais e plásticos. Consideramos que os sentidos humanos (visão, tato, olfato, paladar, audição), ao serem estimulados através da experiência com arte, possibilita amplificar qualitativamente o desenvolvimento humano da percepção de mundo e a maneira de agir e atuar dos agentes no planeta.

A arte enquanto área do conhecimento visa desenvolver no ser humano, entre outros aspectos, a criatividade e a inventividade, fundamentais para concretizar processos de criação artística. Compor uma melodia, pensar na interpretação de um movimento, improvisar através do corpo, criar um quadro ou pintura são práticas concretas de criação em arte.

As expressões artísticas se manifestam na cultura da sociedade, de maneira que a relação entre o homem e a arte estimula outras formas de ser, de estar no mundo e de intervir em seu cotidiano. Essa relação, entre o homem e a arte, carrega significados que vislumbram a possibilidade de transformação social, ou seja, manifestam a mudança do paradigma de um sujeito alheio/passivo para um cidadão ativo na sociedade.

Na visão de Larossa (2002) a transformação social do cidadão é potencializada pelo efeito das experiências artísticas significativas, estas confirmam a importância do processo educativo e o conhecimento em arte na educação escolar e na sociedade.

É necessário desenvolver esses processos artísticos educativos na escola. Essa condição possibilita a transformação dos cotidianos dos estudantes, uma vez que contrastam, muitas vezes, com a realidade em que eles se encontram. A socialização do saber artístico, sensível relação favorece o diálogo dos estudantes com suas vidas, de maneira que ao aproximar os agentes a outras maneiras de apreciar, de fruir e de intervir no mundo através da arte, assim possibilita outras maneiras de viver.

O ambiente escolar necessita ser acolhedor para a comunidade, de forma a possibilitar a participação ativa dos pais no processo de desenvolvimento dos alunos, assim como convidar as pessoas de seu entorno à participação democrática.

Desenvolver a formação cidadã do ser humano através da experiência artística nas instituições educacionais (escolas e universidades), possibilita a transformação social individual e coletiva, de forma que o cidadão se perceba como agente ativo na sociedade.

Dewey (2010) corrobora com Moraes (2005) ao dimensionar a transdisciplinaridade através do ensino-aprendizagem de arte, que pressupõe a inclusão dos valores éticos, sociais e políticos na formação cidadã. Nesse sentido, o conhecimento humano, científico e tecnológico em arte tende ultrapassar barreiras da educação, pois substitui o conteudismo pelo interdisciplinar, do tecnicismo pelo senso crítico e do reprodutivismo pelo engajamento educacional.

Pensar no ensino de arte em um currículo transdisciplinar é buscar superar dificuldades tecnicistas através da formação do cidadão e da valorização dos valores éticos, sensíveis inerentes ao cidadão planetário, capaz de cuidar de si e do planeta.

Assim, a arte seria mediadora de transformação do cidadão planetário pela aproximação curricular à vida cotidiana dos estudantes e destes aos problemas sociais e conflitos contemporâneos. Nesse caso, o direcionamento pedagógico (para os educadores) no ensino-aprendizagem de arte seria aproximar (contextualizar) os planos e matrizes curriculares à vida dos educandos e às questões sociais como a fome e a violência.

Nesse diálogo, pensamos que a valorização cidadã dos agentes (professores e estudantes) no processo educativo em arte se situa na importância que esses agentes depositam na preservação da história local e de seu povo, nas memórias imateriais e culturais da cidade, nas manifestações artísticas e na preservação dos bens materiais culturais locais (museu, teatro, cinema).

Portanto, o ensino-aprendizagem de arte no atual currículo educacional brasileiro necessita superar a desvalorização contundente da disciplina de arte nas escolas, sobretudo do falso pensamento de que a Arte seja apenas objeto de entretenimento ou recreação.

O conhecimento artístico escolar necessita acompanhar o desenvolvimento cognitivo e psicológico dos estudantes pois o aguçamento da sensibilização dos sentidos humanos só se torna completos quando dialogam com princípios emocionais, afetivos e cognitivos dos indivíduos. Resumindo, quando dialogam na perspectiva da autonomia de saberes de seus educandos (FREIRE, 1996). Adiante, tecemos algumas pistas sobre o desenvolvimento da aprendizagem geral escolar e os específicos sobre aprendizagem em música.

4.2 Jean Piaget e o desenvolvimento da aprendizagem: princípios norteadores

A epistemologia genética ou psicologia genética tem sua origem a partir de 1921 em Genebra, na Suíça, quando o biólogo e filósofo Jean Piaget ingressa no Instituto Jean-Jacques Rousseau da Universidade de Genebra para trabalhar em pesquisas sobre o desenvolvimento cognitivo infantil (GOMES; BELINE; 2009). Ao construir sua teoria, Piaget (1983) classifica o desenvolvimento cognitivo infantil em quatro estágios, são eles: **estágio sensório-motor** (pré-verbal), **estágio da representação pré-operacional** (início da linguagem ou da função simbólica), **estágio das operações concretas** e **estágio das operações formais** (ou hipotético-dedutivas).

O estágio **sensório-motor** inicia no nascimento da criança e dura até o décimo oitavo mês de vida, onde ela experimenta os objetos, porém ainda não é capaz de representá-lo através da linguagem formal propriamente dita, mas de assimilar os objetos a partir das capacidades de agir sobre as coisas. Para Piaget (1983, p. 10):

Desde antes da formação da linguagem, da qual certas escolas, como o positivismo lógico, exageraram a importância quanto à estruturação dos conhecimentos, vê-se, pois, que estes se constituem no plano da própria ação com suas bipolaridades lógico-matemática e física, logo que, graças às coordenações nascentes entre as ações, o sujeito e os objetos começam a se diferenciar ao afinar seus instrumentos de intercâmbio. Mas estes permanecem ainda de natureza material, porque constituídos de ações, e uma longa evolução será necessária até sua subjetivação em operações.

O segundo é o **estágio da representação pré-operacional** dividido em dois subestágios, o primeiro que surge por volta dos dois anos de vida da criança com o surgimento da linguagem até os quatro anos. O segundo subestágio estende-se até os seis anos de vida da criança, sendo que neste estágio surgem algumas características próprias e particulares tais como: ampliação da relação interativa entre sujeito e objeto, noções elementares espaciais,

esquemas mentais pré-representativos e o próprio surgimento da verbalização através da linguagem. Ou seja, há uma transição orgânica evolutiva do nível **sensório-motor** ao estágio **pré-operatório**, em tese, há uma diferenciação por parte da criança entre si e o que está exterior a ela, os objetos. Conforme Piaget (1983, p. 13):

Em outros termos, a passagem das condutas sensório-motoras às ações conceptualizadas não se deve apenas à vida social, mas também ao progresso da inteligência pré-verbal em seu conjunto e à interiorização da imitação em representações. Sem esses fatores prévios em parte endógenos, nem a aquisição da linguagem nem as transmissões e interações sociais seriam possíveis, pois que constituem delas uma das condições necessárias.

Sendo assim, nessa etapa a criança é capaz de substituir o objeto pela sua representação simbólica (a linguagem), dando a entender que também, nesta fase, a criança desenvolve a parte elementar **pré-operatória** das estruturas cognitivas responsáveis pela inteligência (GOMES; BELINE; 2009).

No estágio das **operações concretas** (dos 7 aos 10 anos de idade), é um estágio em que a criança atravessa muitas transformações, principalmente na adolescência. Nesse estágio, o adolescente já é capaz de raciocinar a partir de ações sobre mundo concreto, aprende com facilidade operações lógico-matemáticas, é capaz de interiorizar suas ações e solucionar alguns problemas concretos. Assim como no exemplo anterior, este estágio subdivide-se em dois: o primeiro, dos 7 a 8 anos e o segundo, dos 9 a 10 anos. Jean Piaget (1983, p. 24) corrobora ao afirmar que ao término desse estágio, o sujeito [...] “atinge-se o equilíbrio geral das operações concretas além das formas parciais já equilibradas desde o primeiro nível”.

Por fim, a criança ou adolescente chega ao **estágio das operações formais** (11 a 12 anos), no qual o sujeito desenvolve as funções hipotético-dedutivas globais. Torna-se capaz de realizar operações cognitivo-dedutivas além daquelas em objetos concretos, consegue realizar ações por representação simultâneas e desenvolve o domínio da linguagem, além de ser capaz de interiorizar e exteriorizar pensamentos em ações. Ou seja, é um estágio em que ocorre uma transformação “radical” do sujeito/criança desde o seu nascimento, passando pelos aspectos ativos sobre os objetos, principalmente pela *assimilação* dos fatores externos, nessa relação, também é capaz de desenvolver mecanismos de apreensão da realidade exterior a ela através da *acomodação e adaptação* da realidade concreta.

A partir dos conceitos de *assimilação, acomodação e adaptação* relacionados à prática pedagógica de aprendizagem do conhecimento, exemplificam, a maneira que a criança constrói cognitivamente o saber e apreende o mundo real, os objetos, as coisas e os conceitos. Estas etapas constituem-se um dos pilares da teoria interacionista piagetiana, na qual põe o sujeito

como um dos elementos fundamentais na relação com o que está “externo” a ele: o mundo exterior, os objetos inanimados, as pessoas, os brinquedos, instrumentos musicais, etc.

Nesse sentido Piaget (1983, p. 245) afirma que “a assimilação não é senão o prolongamento, no plano do comportamento, da assimilação biológica no sentido largo, toda reação do organismo ao meio consistindo em assimilá-lo às estruturas desse organismo”.

Maronese e Machado (2017, p. 05) afirmam que:

A assimilação ocorre ao incorporarmos os fatores novos provenientes do mundo exterior, como pessoas, objetos, experiências e informações, à nossa própria estrutura, contudo, sem modificá-la. Esse processo assimila estes elementos aos esquemas neurológicos existentes, a partir do momento em que foi possível responder a eles utilizando uma aprendizagem prévia.

Para Piaget (1983, p. 13) a *assimilação* é um processo de experimentação dos objetos, das coisas, das pessoas, do mundo real externo à criança, por meio da qual ela interage, principalmente pelos sentidos (sensório-motores) como o tato, a audição, a visão e olfato, buscando assimilar corporalmente esses elementos e perceber através de ações orgânicas o meio em que vive, prolongando dessa forma o senso do meio concreto real experienciado.

Nessa relação, a *acomodação* surge como uma engrenagem que modifica os esquemas ou estruturas sensório-motoras. Piaget (1983, p. 251) clarifica a ideia de acomodação como sendo um processo de desenvolvimento da capacidade de inteligência da criança em adaptar-se às mudanças ao meio externo a ela. Uma das formas de adaptação (acomodação) seria através da imitação da ação sobre o objeto, ou seja, através dos esquemas sensório-motores, a criança internaliza a imagem representativa dos objetos num jogo entre explorar e internalizar o objeto, modificando os esquemas de ação. Conforme Piaget (1983, p. 251, **grifo nosso**):

Chamaremos acomodação essa diferenciação em resposta à ação dos objetos sobre os esquemas [**sensório-motores**], sincronizando com a assimilação dos objetos aos esquemas [**de ação**]. Pode então haver **equilíbrio entre a assimilação e a acomodação**, tal sendo o resultado de um ato de **inteligência**. Mas pode também ocorrer uma primazia da acomodação, e, nesse caso, a ação se modela sobre o objeto mesmo, por exemplo porque esse objeto se torna mais interessante que a utilização assimiladora que o sujeito poderia tirar dele. Essas condutas mais ou menos puramente acomodadoras constituem de fato o que chamamos a “imitação”, e podemos seguir, estágio por estágio, os progressos dessa imitação nos níveis sensório-motores, em correlação estreita com os progressos da inteligência (ou equilíbrio entre a assimilação e a acomodação).

Na *acomodação* ocorre um processo de ação da criança sobre o objeto mais organizada em relação à *assimilação*, pois a partir da exploração imitativa e repetitiva da criança nos objetos torna-se mais “íntima”, de tal forma que ela internaliza, no jogo de exploração e internalização do objeto, aos **esquemas de ação**. *Esquemas de ação* para Piaget são formas de

conhecer as coisas, os objetos e o mundo através da experiência real e concreta desses elementos, de forma que ao compreendê-lo, os sujeitos (crianças e adultos), se relacionem melhor com o conhecimento apreendido pela ação experienciada. Associado aos processos de *assimilação* e *acomodação*, o sujeito passa por mudanças psicológicas e estruturais cognitivas, buscando dessa forma organizar o pensamento ou o raciocínio lógico, de forma a adaptar-se ao objeto ou conhecimento propriamente dito. De acordo com Piaget (1983, p. 292) a *adaptação* ocorre pelo **equilíbrio** entre *assimilação* e *acomodação*:

De tal ponto de vista, o resultado específico do pensamento seria de atingir um **equilíbrio** permanente entre a *assimilação* do universo ao sujeito e a *acomodação* do sujeito aos objetos, enquanto as formas orgânicas ou sensório-motoras e notadamente perceptivas só conhecem deslocamentos contínuos do **equilíbrio**: em outras palavras, o jogo reversível das antecipações e das **reconstituições mentais** atingiria uma forma de **equilíbrio** ao mesmo tempo móvel e está-vel por oposição às configurações estáticas e instáveis. [**grifo nosso**].

Em suma, a aprendizagem ocorre a partir da intersecção entre *assimilação* e *acomodação*, ou seja, a partir das ações do sujeito no mundo concreto (nos objetos, nas coisas, etc...) relacionado às aprendizagens adquiridas no processo de *acomodação* desse conhecimento real, ao interiorizar esse conhecimento, passa por uma “ebulição” cognitiva, a *adaptação*, nesse sentido consegue estabelecer o equilíbrio cognitivo do pensamento, ao estruturar a cognição e apreender o objeto, com isso desenvolve estruturas elementares racionais, ou seja, acomoda o objeto nas funções mentais cognitivas.

Compreender os três pilares de aprendizagem cognitiva do biólogo e filósofo Jean Piaget (1983), *assimilação*, *acomodação* e *adaptação*, na construção do conhecimento, assim como entender a forma como ocorre o desenvolvimento das estruturas cognitivas operativas na criança, corrobora para a construção de metodologias ativas na educação musical para crianças e adolescentes em fase de desenvolvimento. Nesse caso, partem do princípio de que a construção do conhecimento musical, a partir dessa perspectiva, se dá por etapas: sensoriais na medida em que aguça os sentidos (auditivo), operatórias pois é necessário experimentar a música através de instrumentos (cantar com a voz ou tocar instrumentos musicais) e cognitivas pois é importante compreender a música (adquirir conhecimento musical).

Apesar da teoria de Piaget (1993a; 1996b) ser desenvolvida sob o aspecto do desenvolvimento a partir da ação do sujeito ou da criança em relação ao objeto, há de se considerar outro ponto de vista que busca compreender essa relação a partir de outra perspectiva, a saber, através da observação interacionista das influências que o objeto ou meio social exercem sobre o sujeito (ARENDRT, 1993).

Jacques Arendt (1993, p. 121), ao analisar quatro obras científicas piagetianas - **Epistemologia e suas variações** (*L'épistémologie et ses variétés*) de 1966, **Evolução Intelectual do adolescente para o adulto** (*Intellectual evolution from adolescence to adulthood*) de 1972, **Autobiografia** de 1974, e **Psicogênese e história da ciência** (*Psychogénesis e historia de la ciencia*) de 1982, aponta que pensar no desenvolvimento cognitivo do ponto de vista do objeto, amplia a teoria piagetiana, pois em tese, parte do princípio de considerar que o meio social influencia diretamente o desenvolvimento da criança.

Nessa perspectiva, Arendt (1993 p. 123) propõe pensar na relação objeto-sujeito a partir da **interação radical**. Ou seja, nesse ponto de vista tanto o sujeito se desenvolve cognitivamente através de sua ação no mundo e nos objetos como os objetos e o mundo interferem nas suas relações de aprendizagem e oportunidade pois:

O desenvolvimento nunca é uniforme, contínuo: haverá campos em que o sujeito se desenvolverá, outros em que seu desenvolvimento estará represado, haverá ritmos mais acelerados, e ritmos mais lentos nos indivíduos ou nos grupos sociais. Sempre haverá bloqueios, considerando a grande complexidade do contexto social e das oportunidades ou obstáculos para a ação que ele propicia.

Sendo assim, a abordagem prevista no desenvolvimento cognitivo a partir da **interação radical** (ARENDR, 1993) amplia o pensamento de (PIAGET, 1983), pois parte do princípio que a construção do conhecimento também depende dos fatores externos à criança, sendo que há necessidade de considerar realidades divergentes no contexto contemporâneo educacional na esfera pública no Brasil. Nessa visão, Arendt (1993) amplia a percepção construtivista/interacionista de Piaget (1983; 1993) no sentido de incorporar as influências que o objeto, o meio e o mundo exercem sobre o sujeito e vice-versa, ou seja:

[...] preferimos chamar de interação radical, ou seja, uma interação levada às últimas consequências e que procura abordar a construção do conhecimento tanto pelo lado do sujeito quanto pelo lado do objeto, sem privilegiar um ou outro lado da relação de conhecimento. (ARENDR, 1993, p. 212).

Ambos os fios condutores construtivista/interacionista percorridos anteriormente, dialogam no sentido de observar não apenas a aprendizagem do ponto de vista do sujeito, mas de perceber se o meio ambiente em que o sujeito/criança está inserido também dispõe de estruturas pedagógicas de qualidade que favoreçam o desenvolvimento afetivo, cognitivo e humano desse indivíduo.

4.3 Metodologias ativas em educação musical do século XX: pressupostos metodológicos para pensar a aprendizagem em música

Acreditamos, enquanto professores de música, que o conhecimento musical pode contribuir significativamente para aguçar e desenvolver a psicomotricidade e os sentidos dos seres humanos, sobretudo os sentidos auditivo, perceptivo e afetivo. Assim, essa importância agrega valores ao desenvolvimento humano, principalmente na formação do senso estético, sensibilidade artística e inteligência musical (GARDNER, 1994).

Nesse sentido, faz-se necessário pensarmos sobre metodologias ativas em educação musical que contribuam para o desenvolvimento humano, tanto cognitivo quanto afetivo. Essas metodologias ativas em música devem servir de bases pedagógicas para fortalecer a Educação Musical no âmbito da escola pública, principalmente favorecer educadores e estudantes de música.

Fonterrada (2008) convida-nos a imergir nos educadores musicais da primeira geração do início do século XX, a partir de suas tendências epistemológicas.

As metodologias ativas em educação musical foram geradas no final do século XIX e início do século XX. A primeira geração de educadores musicais dos métodos ativos foram: Émile-Jaques Dalcroze (1865-1950); Carl Orff (1895-1982); Edgar Willems (1880-1978); Zóltan Kodály (1882); Villa-Lobos (1887-1959); Shinichi Suzuki (1898-1998). A partir de alguns pressupostos teórico-metodológicos estabelecidos por estes educadores, temos alguns direcionamentos pedagógicos importantes para compreender processos de aprendizagens em música.

Émile-Jacques Dalcroze nasceu em 1865, em Genebra, na Suíça. Seu método, conhecido como “Rythmique” (rítmica), estabelece a relação com o corpo/movimento, partindo do pressuposto que o fazer musical antecede a teoria. Fonterrada (2008, p. 132) enfatiza que:

O sistema Dalcroze [rythmique] parte do ser humano e do movimento corporal estático ou em deslocamento, para chegar à compreensão, fruição, conscientização e expressão musicais. A música não é um objeto externo, mas pertence, ao mesmo tempo, ao fora e ao dentro do corpo.

Ou seja, sua preocupação está em fazer o estudante compreender a música, primeiramente na esfera físico-corporal (andar, correr, saltar), tornando-o consciente enquanto desempenha alguma atividade musical. Nesse caso, ocorre a interação entre a escuta e o movimento corporal. Dessa forma, para Dalcroze corpo e espírito deveriam estar interligados no fazer musical.

Pensamos que os fios condutores da metodologia de Dalcroze contribuem de forma significativa na compreensão sobre a relação da integração dos aspectos corporais à aprendizagem musical. Esse pensamento direciona ideias importantes para que o educador inclua princípios dos movimentos corporais às atividades musicais na escola.

Edgar Willems nasceu na Bélgica, viveu entre 1890 a 1978. Durante sua vida, propunha democratizar a música com a ideia de uma “educação musical para todos”. Ele acreditava que ao encontrar a relação entre música e homem, poderia “desenvolver” uma ciência.

Sua metodologia se concentra em três pilares: física, afetiva e mental. Estabelecendo relações entre som e natureza humana, defende a tese de que há aspectos relacionados ao som como “sensorialidade, sensibilidade afetiva auditiva e a inteligência do homem”. Conforme Fonterrada (2008, p. 147):

A afetividade, para Willems, é o elemento central da escuta, do mesmo modo que a melodia é o elemento central da música. É aqui que Willems transcende os elementos sonoros em favor de uma construção musical, pois, para ele, a afetividade se manifesta na melodia, entendida não necessariamente em seu sentido tonal, mas nas relações estabelecidas entre diferentes frequências, compondo um melos, que provoca imediata reação afetiva no ouvinte.

Acreditamos que a afetividade relacionada à música é construída ao longo da história de vida e formação das pessoas, ou melhor de suas experiências musicais significativas. Essa compreensão é percebida quando conhecemos a história de vida dos educandos e identificamos, muitas vezes, a falta de motivação e vontade em aprender música, visto que, na maioria dos casos, os pais não propiciam um ambiente favorável ao conhecimento dos filhos.

Fonterrada (2008, p. 144) apresenta as bases da educação musical do educador Edgar Willems, que se concentram em *ouir*, *écouter* e *entendre* (ouvir, escutar e entender). *Ouir* (ouvir) é uma escuta natural e fisiológica, enquanto *écouter* (escutar) é uma escuta mais atenta que também traz significâncias estéticas e *entendre* (entender) pode estar relacionada a escuta de compreender/perceber o conteúdo musical de forma reflexiva.

A pedagogia musical de Edgar Willems apresenta-se como um estímulo ao desenvolvimento da sensibilidade sonora e da afetividade musical. Sobre essas relações afetivo musicais dos estudantes no contexto da escola básica, pensamos em considerar o público com quem estamos desenvolvendo a aprendizagem, pois geralmente, pela carência de experiências musicais significativas anteriores dos estudantes, o professor às vezes necessita estimulá-los às práticas musicais ofertadas e construir algum aprendizado significativo.

O educador musical húngaro Zoltán Kodály foi utópico em seu tempo, pois acreditava que a música folclórica húngara deveria ser uma marca da identidade cultural do país, deveria

ter valor próprio, enquanto no século XX quase ninguém ousou resistir à música ocidental em especial aos compositores do século anterior. Por exemplo, a utilização de elementos específicos, como cromatismos pelo compositor Richard Wagner evidencia uma identidade própria. Kodály acreditava que a música húngara tinha elementos cruciais e próprios da nação, e em suas pesquisas musicológicas, descobriu nas músicas folclóricas da Hungria esses elementos como a escala pentatônica, os ritmos e as melodias próprias da tradição. A partir de 1905, Béla Bartók e Kodály iniciaram o movimento de resgate à tradição do país (FONTERRADA, 2008).

Ao nosso ver, Kodály convida os educadores a incorporarem outras maneiras de ensinar música para os estudantes, tais como, ensinar a escala musical através dos gestos manuais correspondentes às alturas das notas, o “manossolfa”; ensinar outros modos de escalas, como a escala de cinco sons (dó-ré-mi-sol-lá) ou escala pentatônica, favorece a aprendizagem de elementos específicos musicais.

Violeta Hemsy de Gainza nasceu em 1929 na cidade de Tucumán, na Argentina. A pedagogia musical de Gainza tem suas raízes na psicologia do desenvolvimento do biólogo suíço Jean Piaget e nas metodologias ativas de educação musical da segunda metade do século XX.

Para Violeta Gainza (1988, p. 101) “o objetivo da educação musical é musicalizar”, de forma que o aprendizado de música desenvolva no ser humano capacidades afetivas, físicas e corporais. Nessa linha de pensamento, a música funcionaria como objeto mediador do desenvolvimento humano, ideia já defendida por Jean Piaget em 1921. Para Piaget (1983) a criança se desenvolve por etapas, aprende a conhecer o mundo a partir da interação com o meio, com o objeto e com as pessoas. Para Gainza (1988, p. 33, grifo nosso):

O **aprendizado musical** seria a síntese ou produto das condutas receptivo-expressivas que envolvem o **processo de musicalização**; [...] A **aprendizagem** se concretiza com a aquisição - consciente ou não - de uma série de capacidades ou destrezas no campo **sensorial, motor, afetivo e mental**.

Percebemos que a aprendizagem musical é um fator que perpassa pelo efeito da musicalização. Esse direcionamento pedagógico ajuda os educadores a pensar sua didática musical em sala de aula, principalmente na mediação construtiva do desenvolvimento cognitivo musical dos estudantes.

O ser humano, desde seu nascimento, se relaciona com diversas ferramentas, objetos, materiais e instrumentos. As relações sensoriais tendem a acontecer, primeiramente, pelo que é concreto, pelo que existe fisicamente, ou seja, por algo que está no mundo externo ao homem.

Essa relação, geralmente é defendida por Piaget (1921) como um objeto que é externo à criança, portanto que está no mundo físico, exterior ao ser humano.

Na música, a criança tende a se aproximar, num primeiro momento, dos instrumentos musicais que ela pode tocar fisicamente, sentir a superfície, percutir, chacoalhar, pois em vista, ela poderá explorar de forma concreta os sons, os diferentes timbres desses instrumentos. Essa relação do sujeito com os instrumentos musicais, portanto do objeto concreto, externo à criança, carrega significados afetivos e sensoriais. Através da manipulação sensorial, manual sobre os instrumentos musicais se estabelece a relação entre “homem-instrumento-música”. Gainza (1988, p. 123) afirma que:

A relação homem-instrumento-música constitui um dos vínculos mais interessantes que se dão entre um indivíduo e um objeto externo a ele. É de tal complexidade e riqueza que só poderíamos compará-la com a comunicação que se estabelece entre dois seres humanos.

Nisso, a aprendizagem musical para a criança mediada por um instrumento musical, implica a relação simbiótica entre a criança e a música, favorável à afetividade, receptividade e vínculo.

O educador musical japonês Shinichi Suzuki (1994) empreendeu esforços para desenvolver sua própria metodologia para ensinar crianças a tocar instrumentos de cordas (violino, viola, violoncelo e contrabaixo). Nasceu em Nagoya, no Japão, foi filho do maior dono da fábrica de violinos do Japão. Suzuki aprendeu a tocar violino inicialmente como autodidata, e aos 22 anos viajou para Berlim na Alemanha onde passou oito anos estudando violino em um conservatório. Lá, estudou com o professor Klinger e teve contato com grandes violinistas como Bush, Kaufman e Albert Einstein. Após seus estudos em Berlim, Suzuki retorna ao Japão, e funda o Quarteto Suzuki. Além disso, começou a lecionar no Conservatório Imperial em 1931. Nesse período inicia o processo de construção do seu método. Foi a partir da experiência como professor de violino de uma criança (Toshiya Eto) de quatro anos de idade que Suzuki pensou sua metodologia. A ideia inicial que Suzuki (1994, p.) teve foi “todas as crianças japonesas falam japonês”, ou seja, adaptou o método de violino a partir da língua materna. Para Suzuki, a língua materna seria o método perfeito para educação.

A partir desse pressuposto, Suzuki fundou a “Educação do Talento” proposta que tinha como princípio que todas as crianças poderiam desenvolver seus talentos musicais desde que o ambiente propiciasse o aprendizado.

É importante saber que para Suzuki o talento não é hereditário ou inato, pelo contrário, o talento é algo que precisa ser desenvolvido através da educação (SUZUKI, 1996. p.18). Nessa

abordagem metodológica, Suzuki pressupõe que a família é o primeiro ambiente a exercer influência na educação da criança.

A partir de dois direcionamentos conceituais como *repetição* e *memorização*, que são dois princípios musicais defendidos por Suzuki, podemos pensar em algumas maneiras técnicas para o professor em relação ao ensino de música. Para Suzuki, a *repetição* leva à perfeição. Além disso, enfatiza o estímulo à memória, capacidade importante para a aprendizagem.

Pensamos que na aprendizagem musical, a memória relacionada à afetividade potencializa a assimilação do conhecimento. Na metodologia de ensino musical de Suzuki também constam princípios filosóficos em seu método como a busca pela felicidade, autodisciplina, consciência, nobreza, entre outros. O interessante desse modelo de pedagogia é que a aprendizagem se desenvolve a partir da relação entre estudante, família e professor.

No Brasil, o método Suzuki tem sido introduzido em diversos ambientes educacionais como no Centro Suzuki em São Paulo. O professor de violino Yoshitame Fukuda e sua filha, Elisa Fukuda abordam essa metodologia. Na Universidade Federal do Ceará a professora Liu Ying utiliza os cadernos do Suzuki para o ensino de instrumentos de cordas, embora tenha uma abordagem coletiva e não trabalhe rigorosamente o “método” Suzuki.

Em nossa prática docente, buscamos valorizar alguns fios condutores das metodologias ativas em sala de aula. Por exemplo, a ideia de Suzuki sobre a questão da memória ajuda o docente na prática de instigar os estudantes a aprender novos repertórios.

Com a metodologia de Dalcroze, aprendemos a dar a devida importância à compreensão corporal atrelado aos elementos musicais e planejar aulas “mais práticas do que teóricas”.

O planejamento do professor de música da escola básica deve também incluir conhecimento técnico musical, sobretudo os que envolvem estrutura musical, forma musical, harmonia e composição, pressupostos valorizados pela metodologia de Willems.

Um dos desafios para os professores de educação básica na contemporaneidade seria de estruturar um método de musicalização largamente acessível através da própria voz, que abarcasse a complexa diversidade musical universal.

Pensamos que, a partir dos princípios norteadores anteriores, o conhecimento musical escolar tenderia a favorecer o desenvolvimento humano, na ideia de sensibilizar para a música. Portanto, os direcionamentos pedagógicos da primeira geração de educadores musicais do século XX, são fios condutores para construção de outras abordagens metodológicas para educação musical na escola. Estas, devem conduzir novas reflexões para os atuais educadores à construção de fundamentos norteadores para suas práticas musicais, no sentido de fortalecer a importância do conhecimento musical na educação básica brasileira.

4.4 Ensino Coletivo de Violão: possibilidades metodológicas para aprendizagem instrumental na escola

No Brasil, o violão é um instrumento bastante presente na cultura musical brasileira, desde o advento do Choro (a partir de 1870), Samba (a partir de 1917) e Bossa Nova (1950-1960), se tornou um grande aliado de músico amadores, estudantes e profissionais. Além de ser um instrumento de grande popularidade por sua versatilidade harmônica, rítmica e melódica, pode se tornar acessível em práticas musicais escolares que incluam esse instrumento na aprendizagem musical dos estudantes.

A metodologia do Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais (ECIM) tem sido desenvolvida no Brasil nos últimos dez anos por diversos professores de música tanto de universidades como em escolas públicas ou Organizações não governamentais, as Ongs.

No Brasil, referenciamos duas importantes pesquisas nessa área, realizadas pelo professor Marcelo Mateus Oliveira (2012; 2017), ambas realizadas na Universidade Federal do Ceará. A primeira trata-se de uma dissertação de mestrado de 2012 cujo título é “A Improvisação Musical na Iniciação Coletiva ao Violão”. A segunda, é uma tese de doutorado de 2017 do mesmo autor denominada de “Aprendizagem Musical Compartilhada e a didática do violão: uma pesquisa-ação na Licenciatura em Música da UFC em Sobral (Ceará)”.

As pesquisas de Tourinho (2010) e Oliveira (2012; 2017), indicam que o Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais (ECIM) parte do pressuposto de que todos podem aprender música coletivamente. Não se trata de um ensino musical individualizado, baseado no aspecto virtuosístico, mas sim, se baseia em práticas musicais em conjunto, ou seja, tendem a valorizar o processo de aprendizagem do fazer musical em grupo e à participação democrática.

Em 2013, participamos como bolsista do projeto Oficina de Violões da Universidade Federal do Ceará, sob orientação do professor Mateus Oliveira. Essa experiência nos fez refletir que a aprendizagem coletiva de violão tende a funcionar melhor quando os participantes ingressam voluntariamente no projeto, ou seja, quando os candidatos dispõem de livre espontânea vontade para tal atividade.

A prática do projeto baseava-se na aprendizagem musical colaborativa, ou seja, na ideia da coletividade, ou seja, partia do pressuposto de que todos os envolvidos no processo poderiam aprender tocar ou cantar. Conforme Oliveira (2012, p. 49):

O fato de estarem aprendendo em grupo contribui para que ocorram trocas significativas de experiências entre os alunos, que estão atentos ao improvisado do colega, preparados para também improvisar quando for sua vez. Cristina Tourinho apresenta considerações que reforçam o que chamamos de “trocas significativas” ao

destacar que, dentre os benefícios do trabalho em grupo com os estudantes no aprendizado de música, uma das grandes vantagens é que todos aprendem com todos, principalmente através da observação mútua e autoavaliação intuitiva.

A partir da premissa anterior, identifiquei elementos essenciais desenvolvidos pela prática musical em grupo ou através da metodologia do ensino coletivo de instrumentos musicais tais como: troca de saberes musicais entre os envolvidos do grupo, aprendizagem musical compartilhada e colaboratividade.

Estas ideias configuram os princípios-chave da metodologia coletiva de ensino-aprendizagem de instrumentos musicais. A saber, a iniciação da aprendizagem musical, quando desenvolvida coletivamente, tende a se tornar mais prazerosa para os estudantes, uma vez que motiva os envolvidos no processo de desenvolvimento musical, assim como integra-os às práticas em grupo. De acordo com Cristina Tourinho (2010, p. 86):

Em uma visão pessoal, acredito que a essência do ensino coletivo acontece quando existe um professor que trabalha com diversos indivíduos no mesmo espaço físico, horário, e que várias pessoas aprendem conjuntamente a tocar a mesma peça. Isto é, o professor está se dirigindo a um grupo de estudantes, que recebem simultaneamente a mesma informação, embora o recebimento e o processamento desta informação aconteçam de forma individual.

Sobre o ensino coletivo de violão, Oliveira (2012) corrobora com Tourinho (2010) ao enfatizar que a essência dessa metodologia é o desenvolvimento da aprendizagem musical em conjunto ou em grupo. O desenvolvimento da prática coletiva de violão se manifesta quando uma mesma música é aprendida e executada pelos participantes conjuntamente. O direcionamento pedagógico da aprendizagem coletiva de violão pressupõe troca de saberes entre professor e estudantes, sobretudo quando esta prática valoriza o repertório musical que os estudantes trazem consigo.

Dentre as diversas estratégias de aprendizagem musical que podem ser desenvolvidas pela metodologia do ensino coletivo de violão, elenco: repertório de canções folclóricas e populares, utilização de arranjos musicais adequados ao grupo, subdivisão de funções na execução de arranjos musicais, apreciação musical compartilhada, rodas de conversa sobre o desenvolvimento do grupo, trabalho em equipe e liderança. Estas práticas possibilitam, entre outros aspectos, o compartilhamento musical na aprendizagem coletiva de violão. A partir de conceitos como imitação, observação e audição, as trocas de conhecimento entre os participantes do grupo contribuem para o despertar sensibilizador musical e o aperfeiçoamento instrumental. Conforme Macêdo e Tourinho (2016, p. 07) que “no ensino coletivo de violão e de outros instrumentos para principiantes, a imitação é bastante utilizada como recurso. Assim como aprendemos muitas coisas olhando os outros, com o tocar não é diferente”.

A importância do ensino-aprendizagem do violão situa-se nas diversas possibilidades de desenvolvimento musical para os estudantes. Os fios condutores para a aprendizagem musical de violão partem dos seguintes elementos norteadores: o desenvolvimento da musicalização de habilidades técnicas e conhecimentos musicais; compreensão de harmonia; desenvolvimento rítmico; execução de melodias; estímulo à composição e improvisação em grupo; o acompanhamento de canções; o canto vocal; a leitura musical; a expressão musical. Para Oliveira (2017, p. 138, grifo do autor) é fundamental:

Estimular a mobilização para aprender em regime de partilha de saberes: ao contrário de práticas educativas bancárias, não se supõe que o estudante já está predisposto para aprender, mas que é necessário despertar o interesse do mesmo para que ocorra a mobilização do sujeito para a construção de aprendizagens. Uma vez que o estudante precisa imbricar-se na construção do conhecimento, é necessário contribuir para a identificação e desenvolvimento dos potenciais dos estudantes para aprender.

Sob o ponto de vista de Oliveira (2017), a relevância do compartilhamento de saberes no ensino coletivo de violão amplia as estratégias metodológicas para o desenvolvimento da aprendizagem musical em grupo. Nesse aspecto, põe os estudantes como protagonistas na construção do conhecimento assim como mobiliza-os para o aprender musical.

Nesse sentido, o educador que se propõe desenvolver aprendizagens a partir do ensino coletivo de instrumentos musicais (ECIM) na escola, precisa ser mediador dos processos cognitivos, emocionais, físicos e musicais dos estudantes, no intuito de sensibilizá-los às práticas musicais coletivas.

Além disso, o professor necessita lidar com questões motivacionais daqueles estudantes que não dispõem de interesse ou vontade deliberada para participarem das atividades propostas.

A escola, instituição que se constrói democraticamente na relação com a sociedade, necessita participar ativamente de todo processo educativo dos estudantes, cabendo a ela disponibilizar todo suporte necessário às práticas pedagógicas inseridas em seu contexto. Sabemos que poucas escolas possuem materiais de qualidade para aulas de música e algumas disponibilizam estruturas mínimas para as práticas musicais. Para que estas práticas funcionem adequadamente, há necessidade de espaço físico adequado para prática musical, disposição de instrumentos musicais e profissional capacitado.

Conhecer o perfil dos estudantes é fundamental para que ocorra a contextualização da metodologia utilizada no processo de ensino-aprendizagem, sempre buscando aproximar o fazer musical dos envolvidos à capacidade criativa, sensível e artística. Na minha realidade escolar, antevejo que os níveis de conhecimento musical dos estudantes são diversos, sendo que a maioria possui pouco conhecimento musical.

O ensino coletivo de violão é uma das possibilidades metodológicas que podem ser inseridas no contexto educacional brasileiro, porém essa metodologia necessita estar contextualizada com a realidade em que ela está inserida. No nosso entendimento, não seria apenas uma metodologia que daria conta de fatores ligados às fragilidades locais de cada instituição educacional. Na maioria das vezes, identificamos falta de infraestrutura adequada, salas de aulas lotadas e falta de investimento em projetos musicais por parte da gestão pública.

Porém, o professor pode elencar quais recursos lhe estão efetivamente à mão e utilizar a gama de elementos à disposição para favorecer tais aprendizagens, desenvolver a técnica, alimentar a musicalidade e estimular a autonomia dos estudantes através da criação. Apontamos que para melhor entender o desenvolvimento da aprendizagem musical psicomotora em relação aos instrumentos musicais, indicamos a perspectiva de desenvolvimento cognitivo psicomotor, principalmente quando trabalhamos com aspectos dos movimentos dos membros corporais: mãos, braços, dedos, coluna e ombros. Conforme Louro (2021, p. 86):

é por meio da psicomotricidade que podemos utilizar os objetos como ferramenta de nosso aprendizado, bem como é a motricidade que nos permite a comunicação – verbal e não verbal – e o que possibilita expressar nossas emoções. Ou seja, somos um organismo multicomplexo, disposto de um sistema de comunicação entre corpo, mente e cérebro.

Levando em consideração essa perspectiva, conseguimos mediar práticas de aprendizagem instrumental com mais eficácia e consciência corporal.

Durante o processo de aprendizagem coletiva é importante que o professor fique atento às questões posturais dos estudantes, por exemplo, observar a maneira como os estudantes sentam na cadeira, de preferência com o tônus da coluna vertebral bem alinhada, os ombros devem estar relaxados. Os dedos das mãos devem pousar naturalmente sobre as cordas. Dentre as diversas maneiras de apoiar o violão sobre a perna, elencamos duas como principais: o apoio do violão clássico e o apoio do violão popular¹². No apoio clássico¹³ (postura clássica), o violão fica entre uma das pernas do músico, sendo necessário a utilização de um banquinho para apoio de pé, de maneira que este auxilie na elevação da caixa de ressonância do instrumento sobre o peito. Já no apoio popular (postura popular), o violão fica sobre uma das pernas, por exemplo, na perna direita no caso do músico ser destro. Ainda nessa maneira de postura, a perna em que apoia o violão fica cruzada.

¹² Maneiras de apoiar o violão. Disponível em: <https://jornadaviolaoclassico.com.br/postura-violao/#pos>. Acesso em 17 ago. 2023.

¹³ Postura clássica. Disponível em: <https://brunopolidoro.medium.com/a-ergonomia-aplicada-ao-viol%C3%A3o-erudito-379cf5e4e3c0>. Acesso em 17 ago. 2023.

Apesar de haver diversas maneiras de apoiar o instrumento, o importante é que o estudante iniciante seja orientado por um professor capacitado, de forma que este ajude-o nos aspectos posturais, sobretudo nos aspectos físicos dos membros corporais: coluna, braços, ombros, mãos e dedos. Assim, a ideia é que o estudante possua consciência corporal desses aspectos físico-corporais para que dessa forma possa avançar em seus estudos no instrumento.

5 CAPÍTULO IV - A APRENDIZAGEM E O PROCESSO DE MUSICALIZAÇÃO NO PROJETO VIOLÕES DO MAR EM DIÁLOGO COM EDWIN GORDON E KEITH SWANWICK

O processo de aprendizagem no projeto artístico-pedagógico “Violões do Mar” na escola, ocorreu entre Agosto e Dezembro de 2022. O objetivo principal dessa iniciativa foi iniciar musicalmente os estudantes em uma turma de 8º Ano do Ensino Fundamental, tendo o violão como instrumento potencializador do desenvolvimento educativo-musical dos participantes. A faixa etária dos estudantes era de 13 (treze) a 15 (quinze) anos.

Buscamos aproximar a prática do projeto ao conceito de educação musical no sentido da musicalização, pois:

O objetivo específico da educação musical é [...] tornar um indivíduo sensível e receptivo ao fenômeno sonoro, promovendo nele, ao mesmo tempo, respostas de índole musical; [...] instrumentalizar com eficácia os processos espontâneos e naturais necessários para [que] a relação homem-música se estabeleça de uma maneira direta e efetiva (GAINZA, 1988, p. 101).

Incorporamos em nossos encontros em sala de aula, a ideia de utilizar o violão enquanto instrumento potencial na aprendizagem e na musicalização dos estudantes. Na prática, propusemos uma metodologia coletiva, pois difere da perspectiva do conservatório que, em tese, tende valorizar mais a virtuosidade e o talento do que a sensibilização dos sujeitos à música. O projeto “Violões do Mar” inseriu os estudantes da referida escola à iniciação da prática coletiva musical violonística na perspectiva de sensibilizá-los à música e seus desdobramentos artísticos.

A escola em questão possui acervo instrumental contabilizando 31 violões, sendo que desse total, há 12 violões com encordoamentos completos, sendo que os outros 19 violões estão necessitando de manutenção e aquisição de encordoamento. Esse levantamento foi realizado pelo professor no início desse projeto.

As aulas do referido projeto ocorriam duas vezes por semana no turno regular escolar, na carga horária do professor, na disciplina eletiva de Educação Musical, sendo que cada aula corresponde a cinquenta e cinco minutos. As práticas musicais foram desenvolvidas na própria sala de aula ou na sala de tecnologia da escola. Nesses encontros semanais, o professor seguia seu planejamento de aulas a partir dos objetivos, materiais e práticas a serem desenvolvidas pelos estudantes coletivamente¹⁴.

¹⁴Ver os planos de aula nos Anexos B.

A turma participante do projeto contava com 27 estudantes, alguns tinham contato com a prática musical em igreja, outros conheciam um pouco o violão, sendo a maioria iniciantes na música. Percebemos, nesse caso, uma heterogeneidade musical, ou seja, estudantes que já possuíam algum vínculo musical em relação a outros.

Os Planos de Aulas foram realizados na construção da proposta. A estrutura dos planos organizava-se da seguinte maneira: Turma, Data/Horário, Componente Curricular/Disciplina, Área de Conhecimento, Unidade Temática, Objetivo da Aula, Atividade de Verificação, Agenda de Trabalho/Metodologia e Recursos. As ações do projeto foram desenvolvidas no horário regular da disciplina de Educação Musical, duas vezes por semana, sendo 55 minutos de horas/aula a cada dia. Nessa pesquisa, utilizamos apenas as dez primeiras aulas práticas que os estudantes tiveram no projeto para análise dos dados. Isso facilitou a colheita dos dados.

Ao escolhermos o repertório de música/canção popular brasileira para a prática do Projeto Violões do Mar, pensamos na possibilidade facilitadora de promover a aprendizagem musical dos estudantes, sobretudo na motivação destes à evolução criativo-musical. Os estudantes conseguiram assimilar o repertório desenvolvido em sala de aula, pois as canções tinham poucos acordes e o ritmo era relativamente simples. O intuito dessas práticas era justamente iniciar os estudantes à prática musical a partir da aprendizagem de violão.

O repertório de canção popular brasileira, proposto intencionalmente no Projeto Violões do Mar também podia ser cantado, com letras de cunho poético e com sentido semântico “compreensível”.

Durante os encontros do referido projeto, o professor começava as aulas tocando a música que seria aprendida pelos estudantes durante aquele momento. Ou seja, o primeiro contato dos estudantes com a música se dava através da percepção auditiva enquanto apreciavam sonoramente aquela música. Posteriormente, os estudantes acompanhavam oralmente, seja quando entoava a melodia ou de forma “visual”, pois o docente demonstrava o ritmo e o dedilhado enquanto os estudantes internalizavam o primeiro momento da aula. No segundo momento da aula, os estudantes eram conduzidos pelo professor a desenvolverem coletivamente a prática musical através do violão, cujo intuito seria assimilar o ritmo musical, aprender os acordes daquela canção e perceber o acompanhamento harmônico das canções suscitadas nestas práticas.

As canções populares tinham de dois até quatro acordes, pois pensamos que esse tipo de música aproximaria os estudantes ao aprendizado do violão. No nosso contexto escolar aproximamos o fazer musical da turma através de suas preferências musicais. Buscamos

sensibilizá-los através da valorização do discurso musical dos participantes. Conforme Keith Swanwick (2003, p. 66):

Cada aluno traz consigo um domínio de compreensão musical quando chega a nossas instituições educacionais. Não os introduzimos na música; eles são bem familiarizados com ela, embora não a tenham submetido aos vários métodos de análise que pensamos ser importantes para o seu desenvolvimento futuro. Temos de estar conscientes do desenvolvimento e da autonomia do aluno, respeitar o que o psicólogo Jerome Bruner chama de “as energias naturais que sustentam a aprendizagem espontânea”: curiosidade; desejo de ser competente; querer imitar os outros; necessidade de interagir socialmente.

Percebemos que Gainza (1988) corrobora com Swanwick (2003) ao evidenciar que a musicalização inclui o aspecto sonoro da música em relação ao homem e vice-versa.

Ao evidenciar o discurso musical dos estudantes, o repertório que eles trazem consigo ao processo de iniciação musical formal a partir da prática de violão na escola básica, abrem-se possibilidades de aprendizagens significativas no que diz respeito ao estabelecimento do diálogo entre estudante e professor, entre escuta e prática. A partir dos diários de música dos alunos¹⁵ do projeto Violões do Mar, percebemos esta aproximação com o repertório deles. No diário de música dos alunos, um estudante escreve:

Nessa terça-feira 23.08, na aula de música, com o professor Levi, no 8^aB, ele explicou coisas sobre o violão, por exemplo: os acordes, os ritmos, as batidas, etc. Tivemos contato com o violão, para praticar. Ele explicou os acordes da música “Trem Bala”, que é uma música maravilhosa! Estávamos aprendendo três acordes, o Lá, Ré e Mi, que fazem parte da música. Aprender a tocar esse instrumento é fácil, mas necessita de muita atenção e praticar bastante. Muitos alunos se interessam, outros não. Alguns querem praticar e tocar, outros querem só brincar. Infelizmente, esses alunos que não querem aprender, acabam atrapalhando os que querem. O violão é um instrumento maravilhoso, ele traz uma vibe de tranquilidade. Quem sabe valorizar o instrumento e o som, sabe muito bem que ele nos transmite uma vibe de Paz (Violões do Mar B).

A partir do relato acima, identificamos a aproximação da ideia de Keith Swanwick com o discurso musical dos alunos do projeto em questão. O repertório que os alunos trazem consigo são de suma importância pois tendem a estimular o interesse e a vontade de aprender o instrumento musical, conseqüentemente desperta a curiosidade para aprender música.

Keith Swanwick, educador musical inglês, desenvolveu o modelo de educação musical C(L)A(S)P - *Composition, Audition, Performance, Literature studies and Skills acquisition* - durante anos de 1979 até 1989. Esse modelo foi traduzido para o português por Alda Oliveira e Liane Hentschke como T(E)C(L)A, sendo que as atividades mais importantes são **composição (C)**, **audição (A)** e **performance/execução (P)** e duas secundárias, **literatura (L)** e **técnica (T)**.

¹⁵ Utilizamos o diário de música dos alunos como um dos registros das aulas práticas. A linguagem é informal devido o mesmo ser dos estudantes. Ver Anexo D ao final da dissertação.

A prática pedagógica no projeto em questão, suscitou diversas temáticas possíveis em diferentes eixos musicais percebidos no processo de musicalização e ampliação no conhecimento musical dos estudantes, dentre os conteúdos abordados listamos: história do violão; leitura de cifras musicais; acompanhamento rítmico harmônico de canções populares; prática de violão em grupo; técnica básica de violão e experimentação sonora.

Nesse processo, foi possível construir com os estudantes alguns conceitos básicos de música sobre harmonia, melodia e ritmo. O violão, na perspectiva da iniciação musical, contribui no processo de musicalização dos sujeitos. Esse direcionamento, foi sendo construído através da apreciação e prática musical em grupo, da aprendizagem musical coletiva instrumental violonística, assim como de possíveis práticas artísticas de violão em grupo na própria escola.

Desse modo, parto da ideia de uma aprendizagem que inicia com apreciações sensoriais e suas respectivas discriminações. O educador musical Gordon (2015, p.125) enfatiza que a aprendizagem por discriminação se dá por meio do discernimento ou capacidade de estabelecer diferenças entre ritmo e melodia musicais:

Na aprendizagem auditiva/oral, escutar música envolve um processo auditivo e executar música envolve um processo oral. Na sequência de aprendizagem de competências, mover-se ritmicamente, com ou sem canto ou entoação, é considerado parte do processo oral. No nível auditivo/oral, um aluno pode aprender a reconhecer um padrão, por exemplo, simplesmente por ouvi-lo muitas vezes seguidas. Logo, a parte auditiva foi ativada sem a parte oral. Só quando os alunos imitam, cantando ou entoando o que ouviram, é que a parte auditivo/oral entra em jogo.

A partir do ponto de vista da abordagem de *aprendizagem por discriminação*, Edwin Gordon (2015) estabelece a relação do jogo pedagógico entre a percepção musical e a prática musical, visto que é a partir desta relação em que podem-se estabelecer um dos princípios à musicalização ou iniciação musical. Nossa prática de aprendizagem musical coletiva de violão na escola, identificou-se com os conceitos de aprendizagem por discriminação de Edwin E. Gordon (2015, p. 124). Esse diálogo incorporou a relação entre teoria e prática, no processo de aprendizagem dos estudantes no Projeto Violões do Mar, sobretudo na articulação e diálogo com os cinco níveis de **aprendizagem por discriminação**.

O educador musical Edwin Elias Gordon nasceu em 1927 na cidade de Stamford em Connecticut nos Estados Unidos e faleceu em 2015 em Mason City, Iowa nos EUA. Além de músico contrabaixista, foi licenciado e mestre em Educação na Escola de Música de Eastman, onde se doutorou. Durante sua carreira como pesquisador e professor de educação musical, deixou diversas obras sobre ensino de música, desenvolvimento e aprendizagem musical infantil, psicologia musical, teoria de aprendizagem musical, entre outras importantes

publicações, em sua maioria na língua inglesa, que contribuem para pensar sobre o desenvolvimento musical humano.

Em seu livro intitulado “*Teoria de Aprendizagem Musical*”, Edwin Gordon (2015, p.124) apresenta profundamente sobre como ocorre o desenvolvimento das capacidades cognitivo-musicais no sujeito, que em tese, para aprender música é necessário compreender que todo **processo** de aprendizagem musical ocorre por **estádios**, ou melhor, por estágios, etapas ou períodos. Sobre os níveis de aprendizagem musical, Edwin Gordon subdivide em dois principais: o primeiro, **aprendizagem por discriminação** e o segundo, **aprendizagem por inferência**.

No nosso caso, relacionamos os conceitos de aprendizagem por discriminação, pois identificamos que os estudantes do projeto são iniciantes, ou seja, são adolescentes que estiveram iniciando seu processo de conhecimento em música, através dos primeiros contatos com a linguagem da arte musical, dos sons, do canto vocal e instrumentalização na escola em questão.

A partir das relações de **aprendizagem por discriminação**, a prática e o processo de aprendizagem coletiva de violão no Projeto Violões do Mar, estabeleceu diálogo com algumas ideias de Edwin Gordon e com as práticas de aprendizagem de violão no referido projeto curricular na perspectiva de desenvolver algumas estratégias teórico-metodológicas para a aprendizagem de violão na escola. A seguir, analisaremos todo processo ocorrido nesse âmbito juntamente aos seus respectivos níveis.

O desenvolvimento prático da aprendizagem musical dos estudantes no Projeto Violões do Mar reverbera nos cinco níveis (auditivo/oral, associação verbal, síntese parcial, associação simbólica e síntese compósita) da aprendizagem por discriminação (GORDON, 2015). A importância dessa abordagem mostrou-se favorável aos objetivos metodológicos propostos pelos planos de aula do referido projeto.

Ao identificarmos os cinco níveis por discriminação de Edwin Gordon, dialogamos com a prática do Projeto Violões do Mar. Com isso, constatamos que a relação entre a teoria e a prática elencaram alguns critérios importantes, tais como: apreciação sonora através das audições musicais, imitação psicomotora dos mecanismos cognitivos, interação entre os participantes. Em tese, os estudantes aprendem a tocar violão de diversas maneiras. Via de regra, os estudantes tendem a imitar os sons que escutam, seja através de uma demonstração prática do professor, seja através da observação dos outros colegas de turma ou até mesmo por um vídeo da internet.

Assim, o aprendizado coletivo de violão inicia pela prática de tocar em grupo ou sozinho, mediado pela assimilação auditiva e imitação psicomotora no instrumento. Nesse caso, a prática musical antecede o conhecimento dos conceitos musicais.

Nesse quesito, a apreciação do repertório proposto antecedia a “prática” do instrumento. Primeiramente, o professor estimulava nos estudantes à mentalização da melodia e do ritmo da música para, posteriormente executar a sequência dos acordes e a melodia da canção.

Durante as práticas musicais em sala de aula, o professor necessitou adaptar a sequência dos acordes do repertório para o grupo, distribuindo apenas um acorde para determinado grupo e um acorde diferente para outro grupo. Ou seja, o professor facilitava a prática musical para que os estudantes pudessem realizar a sequência de acordes.

Observamos também (nos planos e diários de campo), a preocupação do professor ao abordar aspectos posturais e técnicos do instrumento para o bom desenvolvimento dos estudantes. O professor intervia sempre que possível nos momentos que precisava de corrigir alguma postura corporal indesejada no estudante, visando melhor adaptação ao violão.

No projeto, desenvolvemos desde os elementos básicos posturais: sentar adequadamente (coluna ereta); braços e ombros relaxados; apoio do violão sobre a perna e corpo. Desenvolvemos também aspectos técnicos básicos: posicionamento correto dos dedos (mão direita e mão esquerda); levadas rítmicas (arpejo e bloco); escala maior (sol maior e dó maior); leitura de cifras/acordes (C, D, Em, F, G, Am, A, D, E).

Estas práticas possibilitaram um melhor entendimento e compreensão dos estudantes sobre a aprendizagem de violão. A princípio, os estudantes tendem a se desenvolverem no violão a partir da interação e da socialização mediada pelas práticas coletivas musicais. No projeto, os estudantes tiveram a oportunidade de vivenciarem o fazer musical através da prática coletiva violonística.

Esses saberes ampliaram a sensibilização sonora dos estudantes, mediada principalmente pela aprendizagem coletiva de violão. Estas práticas subsidiaram elementos norteadores para a aprendizagem dos estudantes, assim como para o desenvolvimento cognitivo musical dos envolvidos nesse processo.

A seguir, tecemos a teoria de Edwin Gordon (2015) com nossa prática educativa aos cinco seus cinco níveis de **aprendizagem por discriminação** e como se deu as relações de conhecimento musical com os estudantes no Projeto Violões do Mar com tais níveis.

5.1 Edwin Gordon e a aprendizagem musical por discriminação no Projeto Violões do Mar: o primeiro nível auditivo/oral

O primeiro nível de aprendizagem por discriminação é o **auditivo/oral**, onde o estudante/sujeito aprende a apreciar e internalizar os sons musicais (ritmo, melodia, harmonia, timbre) através da escuta. Posteriormente, convida os estudantes a externalizar esses sons musicais através da sua oralização, anteriormente “fixada” mediante solfejos melódicos e rítmicos. Sobre esse primeiro nível auditivo/oral, Edwin Gordon (2015, p. 125) explica que:

É através da parte **auditiva** da aprendizagem auditiva oral que um aluno adquire um vocabulário de **escuta** de padrões tonais e rítmicos, sendo através da parte oral dessa aprendizagem que ele adquire um vocabulário de **execução** de padrões tonais e rítmicos. Uma vez completada essa preparação, torna-se possível uma “reação” apropriada, fundamental para a audição.

Na aprendizagem coletiva de violão e de música em sala de aula, identificamos que o nível **auditivo/oral** foi inserido no Projeto Violões do Mar à medida em que as músicas eram trabalhadas/desenvolvidas em sala. Em um primeiro momento, o repertório das canções que eram desenvolvidas em sala, passava pela etapa da apreciação sonora ou apreciação musical. Nesta etapa, o professor mediava a escuta musical conjuntamente com os estudantes, colocando a música em um aparelho de som ou executando/tocando o repertório no violão para a turma. Após esta apreciação, havia um momento de compreensão musical conceitual pelos envolvidos daquele repertório. Ou seja, após a etapa auditiva/apreciativa musical, o professor mediava a parte **oral** que era identificar as partes individuais daquela música: melodia, harmonia e ritmo. No diário musical 03 do dia 24 de Outubro de 2022, um estudante relata que “a aula foi bem explicativa tendo assim como dinâmica escutar uma música em ritmos diferentes foi bem legal. Pois é bem mais fácil aprender ouvindo e trabalhando em sala” (Violões do Mar D).

A **auditivo/oral** mostrou-se importante na aprendizagem musical no Projeto Violões do Mar, pois além dos estudantes adquirirem o conhecimento musical que envolve os conceitos de melodia, ritmo, harmonia, aprendiam a executar o repertório ao violão. Ou seja, aplicavam o conhecimento adquirido na prática violonística; executando a melodia da música aprendida ou tocando o ritmo harmônico através das cifras daquelas canções.

Sendo assim, deduz-se que, nesse nível/estágio, o estudante seja capaz de reconhecer a melodia de determinada música, consiga diferenciar o ritmo assim como desenvolva a capacidade de apreciar os sons musicais de forma mais ativa, e até mesmo reconhecer os timbres dos instrumentos musicais em questão. Na imagem abaixo (Foto 1), vislumbramos na prática esta etapa musical.

Foto 1: Percebendo os sons dos acordes



Fonte: Acervo do autor

5.1.1 Segundo nível de aprendizagem musical: associação verbal

Na prática do Projeto Violões do Mar, direcionamos a aprendizagem rítmica e tonal a partir do estudo de padrões rítmicos através do acompanhamento rítmico harmônico das músicas desenvolvidas em sala de aula. Em um primeiro momento, o professor desenvolveu juntamente com a turma de violão o aprendizado de um padrão rítmico característico dos gêneros musicais trabalhados (Baião, Guarânia, Rock Pop).

Outro exemplo: uma das músicas trabalhadas em sala de aula foi “Anunciação”, de Alceu Valença. O professor escreveu a melodia dessa música na lousa durante a aula e desenvolveu o solfejo melódico juntamente com a turma. Esse processo ajudou os estudantes a internalizar a canção de forma mais natural, assim como a incorporar a melodia da música. Nesse nível, os estudantes desenvolveram a habilidade de reconhecimento particular, tanto da melodia quanto do ritmo musical. Todo o processo da prática do solfejo em sala de aula teve a função de direcionar o desenvolvimento da capacidade do estudante de atribuir sílabas tonais ao canto das notas musicais do repertório trabalhado.

Em um determinado momento da aula, o professor tocou a melodia da música “Anunciação” na flauta doce para os estudantes. Posteriormente, o professor sugeriu o solfejo melódico, escrito na lousa da sala de aula. Assim os estudantes puderam associar a melodia

com a letra musical, assim assimilaram a ideia principal, aprender a melodia da canção. Conforme o relato do diário de música do dia 25 de Outubro de 2022, um estudante escreve:

No dia 25.10.2022 estudamos na aula do professor Levi Bento sobre a sequência da flauta como dó, ré, mi, fá, sol, lá, si. Na minha opinião eu achei muito interessante a aula pois ele ensina uma coisa que vamos levar para outras aulas, então eu hoje aprendi muito bem (Violões do Mar H).

De acordo com Gordon (2015, p. 134) o solfejo rítmico e melódico musical, reconhecimento de tonalidade e alturas dos sons musicais, articulam-se com o segundo nível de aprendizagem musical: **associação verbal**.

A etapa metodológica de **associação verbal** foi evidenciada na prática de aprendizagem musical no Projeto Violões do Mar, pois os estudantes envolvidos no processo, aprenderam a solfejar a melodia da música desenvolvida em sala de aula. O professor escrevia na lousa a melodia da música trabalhada e conduzia a turma ao solfejo melódico. Sendo assim, os estudantes aprenderam a cantar a altura das notas musicais das músicas desenvolvidas em sala de aula.

Na segunda etapa de aprendizagem musical, denominada por Gordon de **associação verbal**, diferentemente da primeira, parte do pressuposto de que os estudantes devem aprender a associar verbalmente cada elemento sonoro-musical, ou seja, necessitam saber nomear/descrever as partes particulares do conhecimento musical. Por exemplo, os estudantes devem aprender a **solfejar** (cantar remetendo sílabas específicas a sons musicais) tanto **melódicos** quanto **rítmicos**. De acordo com Gordon (2015, p. 134, **grifo nosso**):

No nível de **associação verbal** da aprendizagem, ensinam-se os alunos a associar o solfejo tonal (**silabas tonais**) como, por exemplo, “dó, ré, mi” e “lá si dó”, com **padrões tonais**, e o solfejo rítmico (**silabas rítmicas**) como, por exemplo, “du, dé”, e “du, da, di”, com **padrões rítmicos**.

Concordamos com Gordon pois, nessa etapa, o estudante deverá ser orientado pelo professor a organizar o material sonoro de forma mais particular. Nesse caso, o estudante que se encontra no nível de **associação verbal** aprenderá a verbalizar as alturas dos sons através do solfejo melódico assim como desenvolverá a capacidade de cantar oralmente o ritmo musical através do solfejo rítmico. Conforme a autoavaliação dos alunos, identificamos tais aspectos durante todo processo musical. Alguns alunos relataram o que aprenderam nas aulas do projeto:

Muito boa. Todo mundo que quer tocar tem suas chances de aprender. Aprende batidas de baião e outros, e é muito bom passar um tempo estudando o toque do violão”. (VM22)

Aprendi ritmos de baião e outros. Aprendi as partes do violão, acordes, músicas e história dos ritmos”. (VM4)

Na foto 2, identificamos esse nível nas práticas diárias.

Foto 2: **Imitando os ritmos musicais**



Fonte: Acervo do autor

Nessa mesma linha de pensamento, o nível de aprendizagem por **associação verbal** também inclui os processos de reconhecimento de tonalidade da música (maior, menor), reconhecimento da métrica musical (compasso binário, ternário, quaternário, composto) assim como a identificação de padrões tonais (Tônica, Dominante). Nessa etapa, conforme Gordon (2015, p 134, **grifo nosso**):

Ensinam-se também os alunos os nomes próprios indicativos das **tonalidades**, como **maior e menor harmônica**, os associados à **métrica usual binária e ternária**, os associados às funções dos **padrões tonais**, como **tônica e dominante** e os associados às funções dos padrões rítmicos, como macro/microtempos, divisão e prolongação.

Portanto, percebemos que nesse processo de desenvolvimento musical, em especial no que concerne a evolução do nível **auditivo/oral** para o nível de **associação verbal**, os estudantes desenvolveram habilidades de solfejo rítmico e melódico no repertório proposto para esta finalidade. Dessa forma, evoluíram para a etapa consecutiva, de acordo com suas capacidades de reconhecimento, identificação e externalização dos processos sonoros e cognitivos para o fazer musical.

Dessa maneira, é interessante também que os estudantes identifiquem a sonoridade harmônica de cada música, de maneira que consigam perceber a sequência dos acordes assim como a mudança desses acordes dentro do ritmo ou pulsação musical. Nessa etapa, estimula-se também a imitação do canto vocal daquela canção.

5.1.2 Terceiro nível: síntese parcial

O padrão rítmico do gênero musical do “baião”, por exemplo, foi um elemento desenvolvido com a turma através da apreciação e execução técnica instrumental em sala de aula. Esse padrão rítmico (ostinato rítmico ou célula rítmica), era demonstrado pelo professor em sala de aula e os estudantes imitavam o processo até assimilarem tal compreensão do padrão a ser aprendido.

O violão, por ser um instrumento essencialmente harmônico, possui uma vantagem em relação a outros instrumentos (apenas melódicos), pois além do estudante desenvolver a familiaridade com a harmonia musical, também pode aprender a sequência melódica de uma música assim como sua execução rítmica. Dessa forma, compreendemos que a aprendizagem de violão nesse nível da **síntese parcial**, se dá no sentido do discernimento harmônico, da compreensão rítmica e da execução melódica do estudante.

Concomitantemente, o professor também direcionava o estudo dos padrões tonais através da sequência dos acordes daquela canção, assim como do estudo da tonalidade e campo harmônico daquela música. No caso do ritmo de “baião”, adotamos as sílabas “tum-tum-pá”, sendo entoada por todos da turma até eles internalizarem sua respectiva célula característica mentalmente. Posteriormente, esse ritmo devia ser tocado no violão para acompanhar a canção trabalhada em sala. Na foto a seguir (Foto 3), visualizamos um estudante em processo de aprendizagem dos acordes das canções, assim como do ritmo.

Foto 3: Descobrimdo os acordes das canções



Fonte: Acervo do autor

Nesse processo, é importante que o professor de violão dialogue com os estudantes sobre o acompanhamento do processo da psicomotricidade, da postura corporal e desenvolvimento musical. Assim, além dos estudantes adquirirem o conhecimento musical

próprio na síntese parcial, também poderão evoluir para o nível de compreensão sinestésica, estética e artística com a prática violonística.

Percebemos que durante o processo de aprendizagem do ritmo e da harmonia tonal, direcionada pela aprendizagem mediante uma **síntese parcial** (GORDON, 2015, p.144), amplia-se o repertório de signos sonoros de forma a favorecer a assimilação, internalização e execução do repertório.

As músicas desenvolvidas nesse processo foram “Anunciação” (Alceu Valença), “Trem bala” (Ana Vilela)¹⁶, e “Pra não dizer que falei das flores” (Geraldo Vandré). A escolha por esse repertório se deu pelo fato da facilidade do nível técnico que elas apresentam. São canções com poucos acordes. Isso facilitou o processo de aprendizagem dos estudantes na execução dos acordes e os motivaram a gostarem de tocar o instrumento. Conforme o diário de música de dois estudantes do projeto, percebemos o seguinte aprendizado:

A aula foi bem explicativa tendo assim como dinâmica escutar uma música em ritmos diferentes foi bem legal. Pois é bem mais fácil aprender ouvindo e trabalhando em sala (Violões do Mar D).

Na aula de hoje 05 de Outubro de 2022, foi bem produtiva. Começamos escutando uma música muito “linda”. Música “Anunciação”, e logo após o professor tocou no violão, prestamos com bastante atenção ele também fez a explicação no quadro sobre os acordes e tudo mais. Amamos a aula foi produtiva e bem legal (Violões do Mar F).

Essa etapa mostrou-se relevante para o Projeto Violões do Mar devido à ampliação da aprendizagem dos elementos musicais pela exploração da harmonia, do ritmo, da melodia e da execução prática violonística pelos estudantes. Conforme relatam os alunos, percebemos a evolução gradativa quanto aos aspectos de padrões rítmicos associados à escuta musical e ao desenvolvimento instrumental, sobretudo no acompanhamento de canções de maneira mais consciente. Observe a maneira pelas quais os alunos ampliam seu vocabulário musical quanto ao ritmo e ao gênero musical propriamente dito:

Quando eu consegui tocar uma parte da música Trem Bala. (VM2)
 Quando eu percebi que “foi muito bom. Eu aprendi a música “Trem Bala e Anunciação”. (VM2)
 Eu já estava acertando os toques certos”. (VM14)
 O ritmo do toque do violão”. (VM15)
 Aprendendo o ritmo, sobre o dedilhado. (VM18)

Conforme os relatos dos alunos sobre os aspectos desenvolvidos no violão, também observamos na prática essas características sonoras, trabalhadas em sala de aula coletivamente. Observe a foto 4, adiante:

¹⁶ Projeto Violões do Mar. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=jwKyVpO9_JQ. Acesso em 15 jul. 2023.

Foto 4: Acompanhando as canções



Fonte: Acervo do autor

O canto vocal também funcionou como uma estratégia de aprendizagem musical na prática coletiva de violão uma vez que na **síntese parcial** os estudantes também identificam elementos familiares musicais, ou seja, conseguem compreender a sequência melódica do repertório ao ato de cantar a música acompanhando-a harmonicamente.

A partir do direcionamento do terceiro nível de aprendizagem por discriminação, definida por Gordon (2015, p. 144) de **síntese parcial**, foi possível desenvolver junto aos estudantes do “Projeto Violões do Mar” alguns elementos importantes para a aprendizagem musical a partir da prática de violão na escola.

Para Gordon (2015, p. 144), os estudantes que se encontram no nível de aprendizagem **síntese parcial** aprendem a reconhecer a tonalidade da música, desenvolvem habilidade de execução rítmica, conseguem identificar e são capazes de compreender padrões rítmicos e harmônicos (tonais) assim como a sintaxe musical (Forma Musical). Conforme Gordon (2015, p. 144, **grifo nosso**):

O nível de síntese parcial funciona em dois planos. Primeiro: à medida que os alunos **assimilam** os níveis **auditivo/oral** e de **associação verbal**, tomam consciência da lógica interna das **silabas tonais**, dentro e entre os **padrões tonais**, e da lógica interna das **silabas rítmicas**, dentro e entre os **padrões rítmicos**. Logo, é no nível de **síntese parcial** da aprendizagem por discriminação que a aprendizagem por inferência começa a tomar forma na mente dos alunos. Segundo: no nível de síntese parcial, os alunos **aprendem a sintetizar padrões rítmicos**.

Conforme a explicação anterior, o desenvolvimento da aprendizagem musical pela **síntese parcial** ocorre através da assimilação dos elementos rítmicos e tonais. Os estudantes, nesse caso, obtiveram uma melhor organização mental do ritmo e da tonalidade, ou seja,

internalizaram corporal e auditivamente os processos de compreensão e entendimento rítmico e harmônico das canções propostas ao referido propósito.

5.1.3 *Quarto nível: associação simbólica*

O processo de aprendizagem coletiva no Projeto Violões do Mar identificou o processo de associação simbólica. A partir dos planos de aulas, verificamos que a leitura dos acordes musicais a partir das cifragem de acordes musicais foram visíveis em nossa prática. Esses códigos sonoros, em tese, facilitam a aprendizagem aos que iniciam a prática instrumental de violão. As cifras musicais são representadas por sete letras maiúsculas do alfabeto grego (**A=Lá, B=Si, C=Dó, D=Ré, E=Mí, F=Fá, G=Sol**), geralmente simbolizam os acordes propriamente ditos. Conforme alguns relatos dos alunos no Questionário Autoavaliativo¹⁷, confirmam a significativa assimilação musical de associação simbólica:

“Aprendi ritmos de baião e outros. Aprendi as partes do violão, acordes, músicas e história dos ritmos” (VM4).

“Decorei as notas, consegui tocar algumas no violão” (VM16).

“Aprendendo o ritmo, sobre o dedilhado” (VM18).

“Tanto para aprender os ritmos e os acordes” (VM20).

Além disso, estimulamos a leitura e a escrita musical no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos através de práticas sonoras concretas. Isso se manifestou de forma crescente no aspecto cognitivo na internalização dos símbolos musicais e de seus respectivos códigos sonoros. Através do questionário autoavaliação do projeto, os alunos mencionam tais recursos sonoros utilizados na aula para a facilitação de aprendizagem:

Os acordes. Aprendi vários ritmos. (VM2)

O som, a harmonia, as letras. É muito bom, muito legal. Recomendo bastante. (VM3)

Decorei as notas, consegui tocar algumas no violão. (VM16)

Tanto para aprender os ritmos e os acordes”. (VM20)

De acordo com a fala dos estudantes, conseguimos perceber e inferir que eles identificaram os acordes no violão pela sua simbologia, as cifras musicais. Nos registros do projeto é visível a relação que os alunos constroem com o instrumento e com a música.

Na imagem a seguir (Foto 5), percebemos a prática dos elementos anteriormente mencionados. O professor registrava sempre na lousa a sequência dos acordes através das cifras, do ritmo da canção e o diagrama (desenho dos acordes).

¹⁷ Ver Anexo E ao final da dissertação.

Foto 5: Leitura das cifras



Fonte: Acervo do autor

Esse nível é denominado de **associação simbólica**. Segundo Gordon (2015, p. 153, **grifo nosso**):

Aprender a **ler** e a **escrever notação** musical ajuda os alunos a compreender melhor o que já conseguem audiar e isso deve-se especialmente à ênfase atribuída à associação no nível de **associação simbólica**, porque os alunos não só aprendem a associar símbolos na notação com os nomes próprios das tonalidades e das métricas que já lhes são familiares. Na **associação simbólica** os alunos aprendem a **ler** padrões tonais e padrões rítmicos como padrões completos.

Nessa etapa o estudante desenvolve a capacidade de leitura musical, é capaz de associar os símbolos da partitura e seus códigos próprios às ações sonoras no instrumento ou na voz cantada. Também aprende a escrever os símbolos musicais na pauta a partir das relações familiares e experiências que desenvolveu nas etapas antecedentes.

Gordon (2015, p. 153) enfatiza que a associação simbólica não deve cair no equívoco do que se denomina de teoria musical haja vista que grande parte dos educadores tendem a legitimar como profissionais àqueles que “sabem a teoria musical” (a ler música) em detrimento daqueles que não são familiarizados com este conteúdo, porém são considerados expertises (alta capacidade habilidosa de algo), pelo senso comum intelectual. Em síntese:

A teoria musical, verdadeiramente, faz parte integrante da compreensão teórica, que é o mais alto nível da aprendizagem por inferência, mas, na teoria de aprendizagem musical, os nomes das letras, os nomes das durações, das figuras, bem como as definições das armações de clave, das indicações de compasso e de outros símbolos, são ensinados e servem apenas como técnicas para atingir alguns dos objetivos

associados com o nível de compreensão teórica da aprendizagem. (GORDON, 2015, p. 153).

Assim como a matemática possui seus elementos, fórmulas e teorias, assim é o conhecimento musical, apresenta seus códigos, símbolos e teorias. A prática musical, a apreciação sonora e o fazer musical devem anteceder conteúdos teóricos, pois a teoria musical completa-se com as técnicas, o desenvolvimento e compreensão musicais.

Pressupõe-se que ensinar a teoria descontextualizada da prática musical torna-se divergente no desenvolvimento do nível de aprendizagem por **associação simbólica**, visto que esta valoriza a relação familiar musical dos estudantes para o nível de compreensão teórico-musical. Ou seja, os estudantes necessitam ter desenvolvido requisitos mínimos musicais para que o nível por **associação simbólica** se concretize na prática.

Considero que o nível de aprendizagem por associação simbólica se dá pela compreensão prática musical e materialização dos símbolos e códigos musicais ao mesmo tempo. Ou seja, o estudante deve ser capaz de ouvir determinado som e codificá-lo. Aqui, percebe-se o nível em que os estudantes se encontram.

Desenvolver o letramento musical na prática coletiva de violão, faz parte do desenvolvimento da aprendizagem dos códigos musicais. Os alunos ampliam o conhecimento musical à medida que compreendem, na prática, a leitura de partitura, a leitura de cifras na interpretação de uma obra musical.

Aprender a ler e a escrever música ajuda o estudante tocar novos repertórios, escrever novos arranjos, escrever uma melodia de ouvido, a compor e a ter fluência musical a partir da notação na partitura. Porém, o estudo de peças no ao violão através da partitura deve ser organizado (progressivo), devendo não mais que colaborar com o estudante na construção da interpretação da obra.

A prática da aprendizagem coletiva violonística deve possibilitar para o estudante que a performance de diversos repertórios, de forma que através de um olhar mais direcionado à diversidade musical, por parte do professor orientador, seja possível favorecer o processo musical e artístico do aprendiz.

Quanto às práticas musicais que envolvam o ensino-aprendizagem coletiva de violão na escola é necessário contextualizar os materiais pedagógicos (livros, métodos, apostilas, repertório) a cada realidade educacional. Estes materiais não são receitas e sim direcionamentos e estratégias para ajudar os estudantes no desenvolvimento da aprendizagem musical.

A importância de desenvolver a aprendizagem na prática musical do letramento musical, no nível de associação simbólica, mostra-se como fundamental no processo evolutivo da iniciação à música.

5.1.4 *Quinto nível: síntese compósita*

Na nossa prática, abordamos a formação dos acordes junto a turma do projeto, assim foi possível desenvolver o conhecimento básico de harmonia com os estudantes. A partir desse conhecimento foi possível construir, juntamente com os alunos, noções das tonalidades do repertório de acompanhamento trabalhado em sala.

O ciclo de **aprendizagem por discriminação** conclui-se no quinto nível, conhecida como **síntese compósita**. Para Gordon (2015, p. 163, **grifo nosso**):

No nível de **síntese compósita**, os alunos aprendem a audiar a tonalidade ou a métrica de um ou mais conjuntos de padrões tonais ou rítmicos familiares, numa ordem familiar ou não-familiar, à medida que **lêem ou escrevem os padrões**, empregando as competências que adquiriram nos níveis de aprendizagem de síntese parcial e de associação simbólica. Especificamente, os alunos estarão agora a audiar a tonalidade ou a métrica, **ao mesmo tempo que estão a ler ou a escrever** uma série de padrões, de modo que, embora no nível de síntese parcial já ocorresse uma audição inteligente da música, agora, no nível de síntese compósita, irão ocorrer **uma leitura e uma escrita musicalmente inteligente da música**. Na associação simbólica, os alunos estão simplesmente a ler, **enquanto na síntese compósita estão a ler com compreensão**.

A partir da explicação anterior, identificamos os elementos essenciais para o desenvolvimento da aprendizagem musical dos estudantes na etapa da síntese compósita. Na etapa **síntese compósita**, os estudantes desenvolvem a capacidade de ler e escrever música com compreensão da tonalidade, do ritmo e da forma musical (GORDON, 2015, p. 163). Além dos estudantes desenvolvem a capacidade de perceber (e identificar) a tonalidade de determinada música ou a reconhecer padrões rítmicos, ambos desenvolvidos pelas capacidades de escuta, leitura e escrita musicais, também desenvolvem a audição musical.

Outro aspecto relevante na aprendizagem dos estudantes do Projeto Violões do Mar, foi possibilitar a leitura musical a partir da notação musical alternativa, adaptada pelo professor para facilitar a aprendizagem dos participantes. A notação musical alternativa (desenvolvida pelo professor) foi o registro das notas musicais na sequência melódica da música trabalhada

em sala. Exemplo: na música “Anunciação” de Alceu Valença, a adaptação da sequência melódica é “sol, lá, si, dó, si, lá, sol, mi, sol, lá, sol, lá, lá”¹⁸.

Foto 6: Compreendendo a música internamente



Fonte: Acervo do autor

A partir dessa adaptação, posteriormente, propomos aos alunos, a leitura melódica e rítmica da música através do solfejo (canto melódico) e também através do canto vocal acompanhado da execução harmônica no violão. Isso facilitou a internalização do processo de compreensão melódica, sobretudo da aprendizagem do canto melódico nas canções trabalhadas no projeto em questão. É possível perceber estas práticas através do Diário de Campo 05 do professor¹⁹:

A aula iniciou às 07:35 da manhã com o professor acolhendo a turma na sala de aula. Logo no início da aula, o professor fez anotações na lousa expondo o objetivo da aula que foi “conhecer a música Anunciação de Alceu Valença”, assim como também perceber as nuances musicais dessa canção como ritmo, melodia e letra. O professor

¹⁸ Essa adaptação de escrita musical alternativa foi desenvolvida pelo próprio professor durante uma aula. A melodia da música Anunciação foi escrita pelas sílabas correspondentes a sequência melódica na lousa pelo professor. Ex.: “Anunciação” Parte 1: sol, lá, si, dó, si, lá, sol, mi, sol, lá, sol, lá, lá/ sol, lá, si, dó, si, lá, sol, mi, si, lá, sol, sol. “Anunciação Parte 2”: sol, ré, mi, si, lá, dó, sol, mi, si, lá, sol, sol.

¹⁹ O diário de campo foi o instrumento para coleta de dados, utilizado pelo pesquisador. Consideramos os 10 (dez) diários de campo para análise pois compreenderam apenas as aulas práticas do projeto. Ver Anexo C ao final da dissertação.

expôs o áudio dessa música numa caixinha de som e pediu para os estudantes apreciarem a mesma e percebessem o ritmo, a melodia, a letra, assim como abstrair as passagens dos acordes através do violão. Após essa escuta apreciativa, o professor anotou a sequência dos acordes da música “Anunciação” e tocou o acompanhamento ao violão dessa música para os estudantes, cantando a letra melódica. Na sequência o professor perguntou aos estudantes o que eles acharam da música e alguns comentaram que já tinham ouvido antes, outros lembraram que essa música foi bastante tocada no carnaval da cidade. O professor solicitou uma tarefa para que os estudantes escutassem outras versões da música na internet tentando encontrar semelhanças ou diferenças. Assim a aula encerrou.

Criar possibilidades alternativas de aprendizagem para os estudantes fez com que adotássemos outras formas de internalizar a música, tais como: a criação de sílabas rítmicas para cada célula a ser desenvolvida, a adaptação melódica alternativa para facilitar a leitura e execução, o registro gráfico de cada parte da música pelo professor para facilitar a aprendizagem da forma musical (Parte 1, Parte 2).

Assim como identificamos o desenvolvimento coletivo de violão no projeto Violões do Mar a partir da teoria de aprendizagem por discriminação, a seguir, tecemos outros elementos essenciais para o favorecimento da aprendizagem coletiva de violão na educação básica, à luz da aproximação da teoria com a prática do projeto com critérios do modelo C(L)A(S)P.

6 O MODELO C(L)A(S)P DE KEITH SWANWICK E A APRENDIZAGEM MUSICAL NO PROJETO VIOLÕES DO MAR

A partir do modelo de Educação Musical C(L)A(S)P, desenvolvido pelo educador musical Keith Swanwick, traduzido como **Composição** (Composition), **Apreciação** (Audition), **Performance** (Performance), **Literatura** (Literature) e **Técnica** (Skills acquisition).

No Brasil, esse modelo tem sido utilizado nos últimos anos por alguns educadores musicais como Oliveira (2012) e Madureira (2019), incorporando em suas práticas docentes princípios fundamentais para desenvolverem metodologias para educação musical.

Com isso, estabelecemos formas de pensar nestes fios condutores metodológicos para o ensino de música na perspectiva da Educação Básica. No nosso caso, dialogamos com a prática do projeto em questão com tais elementos.

Ao dialogar com fios condutores epistemológicos apontados pelo educador inglês Keith Swanwick (1979), tendo em vista nossa prática musical docente no “Projeto Violões do Mar”, percebemos aproximações categóricas da aprendizagem musical coletiva dos estudantes do referido projeto com o modelo C(L)A(S)P: **Composição** (C), **Apreciação** (A), **Performance** (P), **Literatura** (L) e **Técnica** (S).

A **Composição** (Composition), ato de fazer ou criar música, é um quesito bastante estimulado nesse modelo de educação, pois tende a desenvolver o lado criativo dos estudantes, partindo do pressuposto de que a criação sonora é antes de tudo um dos objetivos do desenvolvimento da expressão artística. Escrever um poema pensando na sua rítmica, improvisar uma frase musical, compor uma melodia, inventar um fragmento musical (uma célula rítmica) são alguns exemplos de composição.

No “Projeto Violões do Mar” a **Composição** foi estimulada pelo professor aos estudantes algumas vezes, através de jogos de imitação onde o professor improvisava uma frase musical ou uma célula rítmica na voz ou através de instrumentos (violão, voz ou flauta doce) e os estudantes repetiam aquele fragmento na voz ou no violão. Outro elemento do modelo C(L)A(S)P incorporado à nossa prática musical foi a **Apreciação Musical** (Audition).

A prática de **Apreciação Musical** ocorria no início das aulas durante o processo educativo onde o professor tocava ao violão a música a ser aprendida ou reproduzia, a música em a partir de um aparelho fonográfico, a canção que seria trabalhada naquela aula para que os estudantes pudessem apreciar, internalizar e executar o repertório popular. O professor mediava a prática da escuta com os estudantes no repertório de música popular, conduzindo os

integrantes do grupo a internalizar a melodia, o ritmo, a harmonia e a letra musical. Outro fator observado nessa prática foi a ampliação do gosto musical dos estudantes. O professor percebeu que os estudantes traziam outras músicas diferentes para as aulas, diferente daquelas que eles estavam aprendendo em sala.

A **performance/execução** foi outro elemento fundamental desenvolvido na prática de aprendizagem musical no referido projeto, visto que os estudantes, ao incorporarem o repertório através da apreciação, eram estimulados pelo professor a externalizar a música através da prática do acompanhamento rítmico e melódico ao violão. Assim como observamos que a prática de performance/execução musical se desdobrou em outros elementos expressivos musicais como o desenvolvimento do canto de canções, assim como acompanhamento rítmico com percussão corporal e o fazer musical coletivo.

A **Literatura** (Literature) ou estudos acadêmicos, como alguns autores preferem chamar, refere-se a conhecimentos teórico-musicais adquiridos no processo de aprendizagem musical. Podem envolver história da música ou do compositor, teoria da linguagem musical, informações sobre a música (tonalidade, fórmula de compasso), características sobre os gêneros ou estilos musicais (popular, erudito, jazz, samba, baião), vida e obra de compositores ou artistas/músicos. Em nossas práticas musicais escolares, esse quesito se mostrou necessário, principalmente na compreensão de conceitos próprios da linguagem musical: harmonia, melodia, ritmo, história de composições e estilos.

Os estudos de **Técnica** (Skills acquisition) ou desenvolvimento de habilidades (aquisição técnica), envolvem a aprendizagem manipulativa motora instrumental ou de técnica vocal. Ou seja, está relacionada ao desenvolvimento motor corporal sinestésico. Aprender o dedilhado de uma peça ou desenvolver “passagens vocais” entre voz de peito e voz de cabeça são exemplos disso. No nosso caso, esse princípio dialogou com os fundamentos iniciais à execução violonística: postura, dedilhado, acompanhamento rítmico e melódico e leitura de cifras.

Apesar desse modelo ter sido desenvolvido para educação musical, pode inclusive ser aplicado e ampliado para outras linguagens artísticas como, por exemplo, à dança (MADUREIRA, 2019). Outro aspecto importante do modelo C(L)A(S)P no contexto da aprendizagem em música, é perceber que as categorias previstas pelos tópicos desse sistema relacionam-se mutuamente, sendo que, para que ocorra um aprendizado mais sistemático, necessita haver interseção e interação entre elas.

Ressaltamos que, apesar de haver graus de importância no modelo C(L)A(S)P em relação aos próprios direcionamentos dessa abordagem metodológica para educação musical,

consideramos que os elementos nele contidos funcionam melhor interdisciplinarmente. A composição estaria próxima da apreciação musical, a performance à técnica de canto vocal ou instrumental, os conceitos ou elementos básicos da música como melodia, harmonia, ritmo ou forma musical estaria relacionada à literatura.

Nossa prática musical no “Projeto Violões do Mar” identificou na prática tais elementos, anteriormente explicitados. Assim, partiu da perspectiva em valorizar o processo de aprendizagem dos estudantes envolvidos, reconhecendo as capacidades criativas e inventivas que cada um possuía.

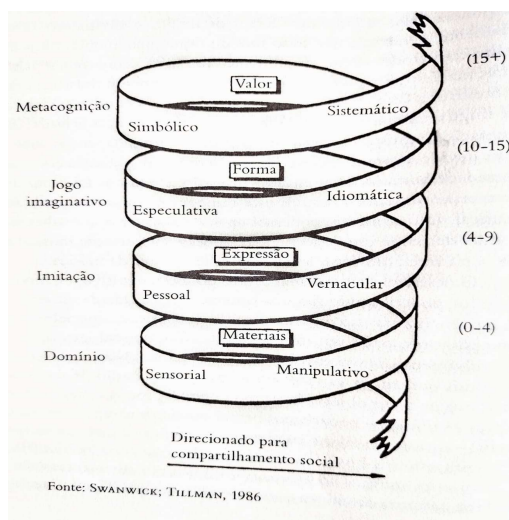
Ao propor que as crianças são capazes de se desenvolverem musicalmente, via de regra, Swanwick fundamenta a base essencial da **Espiral de Desenvolvimento Musical** (SWANWICK, 2014, p. 104). Em suma, parte das experiências criativo-musicais das crianças como referência para compreensão sistemática de como ocorre a aprendizagem cognitivo-psicológica dos educandos no processo de educação musical.

Cada modo de desenvolvimento da espiral do desenvolvimento também está organizado a partir de quatro critérios musicais: 1) Domínio relaciona-se às etapas Sensorial e Manipulativo; 2) Imitação às etapas Pessoal e Vernacular; 3) Jogo Imaginativo às etapas Especulativa e Idiomática; 4) Metacognição às etapas Simbólico e Sistemático. Do mesmo modo, esses quatro critérios, anteriormente previstos e relacionados por seus correspondentes modos de desenvolvimento, também estão organizados por níveis de caráter psicológico da experiência musical em si, nos quais são quatro: 1.1) Materiais está relacionado ao Domínio e às etapas Sensorial e Manipulativo; 2.2) Expressão está relacionada à Imitação e às etapas Pessoal e Vernacular; 3.3) Forma está relacionada ao Jogo Imaginativo e às etapas Especulativa e Idiomático; 4.4) Valor está relacionada à Metacognição e às etapas Simbólica e Sistemática.

É interessante observar que os elementos do modelo espiral do desenvolvimento de Swanwick são fundamentos para uma prática musical de aprendizagem mais sólida, sobretudo para quem trabalha com educação musical na escola pública. São ideias que sustentam nossas práticas diárias educativas. Trabalhamos com a mediação dos conceitos propostos por essa abordagem relacionando-os às nossas atividades musicais, em especial na prática coletiva do projeto de violão na nossa escola básica de ensino fundamental.

Conforme o fluxograma mostrado na Figura 1 abaixo, é possível ver a **Espiral de Desenvolvimento Musical de Swanwick** (2014, p. 104), subdividida em oito modos de desenvolvimento musical: **a) Sensorial, b) Manipulativo, c) Pessoal, d) Vernacular, e) Especulativo, f) Idiomático, g) Simbólico, h) Sistemático.**

Figura 01 - A Espiral do Desenvolvimento Musical



Fonte: Swanwick (2014, p. 104).

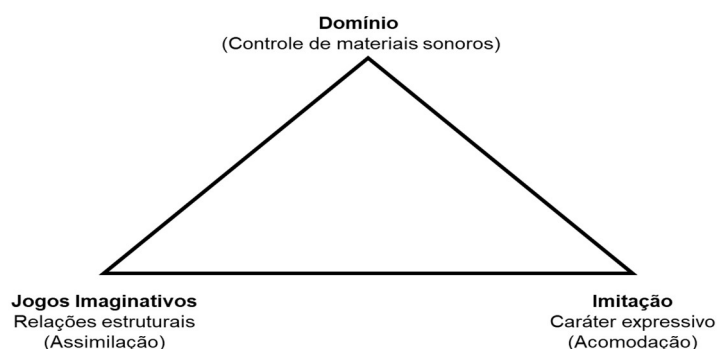
Na pesquisa, nossa prática de aprendizagem musical de violão teve relação com três aspectos da Espiral do Desenvolvimento a saber: **Domínio, Imitação e Jogos Imaginativos**. Conforme Swanwick (2014, p. 67) o **domínio** envolve o controle ou habilidade de materiais sonoro-musicais manipulativos como instrumentos musicais, vozes, notas/sons musicais, escalas musicais. Saber reconhecer e diferenciar diferentes timbres, organizar os sons (uma escala musical, por exemplo), realizar um dedilhado mais adequado em um instrumento são formas de desenvolver **domínio** musical.

No caso da nossa prática de violão, o **domínio** musical se deu por meio da aprendizagem do repertório, ou seja, os estudantes desenvolveram habilidades de tocar o ritmo da música, a mudança dos acordes envolvidos no repertório, assim como desenvolveram a parte motora ou mecânica do instrumento como posicionar corretamente os dedos, segurar de forma adequada e confortavelmente o instrumento.

Swanwick (2014, p. 68) define a **imitação** como algo que vai além da mera reprodução física, ou seja, que engloba a acomodação de gestos musicais assim como pressupõe que o músico seja capaz de internalizar o caráter próprio de cada música e suas sutilezas. Desse modo, é um fator importante para o desenvolvimento da expressividade musical pois trata-se de construir, fisicamente e sinestesticamente, mecanismos referenciais de determinados repertórios, portanto possui um caráter de apreensão das nuances sutis sonoro expressivas da música. Aprender as dinâmicas (forte, piano, rápido, lento), desenvolver a noção de pulso musical, saber interpretar expressivamente uma canção são alguns fatores presentes nessa forma de desenvolvimento.

Na nossa pesquisa, a aprendizagem musical de violão constatou também que a **imitação** e o caráter expressivo musicais manifestaram-se na prática. A partir da apreciação sonora violonística do ritmo, dos acordes, da melodia proposto pelo repertório a ser desenvolvido nas aulas, assim como através da relação entre professor-estudante. Observe a relação entre a imitação, o domínio e os jogos imaginativos na figura abaixo:

Figura 02 – **O jogo e os três elementos da música.**



Fonte: Swanwick (2014, p. 84).

Nessa linha teórica de pensamento, a princípio, propomos pensar numa **Educação Musical** em que considere as experiências expressivas dos educandos em seus contextos culturais, em especial daqueles que se encontram em fase desenvolvimento cognitivo (crianças e adolescentes de ensino básico), colocando-os numa relação de expressão musical direta com o fazer sonoro, com a criação musical e com a prática ativa artística.

Nestes termos, Swanwick (2014, p. 31) afirma que:

Essa mudança teórica fundamental exige que vejamos as crianças como inventores musicais, improvisadores, compositores; ou também encoraja algo denominado “autoexpressão” ou, de modo mais verossímil, o equivalente a uma maneira direta de vir a entender como a música realmente funciona por meio de atividades que pedem tomadas de decisões, lidando com o som como um meio expressivo. Uma consequência dessa teoria [espiral] é que o papel do professor passa de “diretor” musical para facilitador do aluno: ele estimula, questiona, aconselha e ajuda, em vez de mostrar ou dizer.

Sendo assim, o que Keith Swanwick (2014, p. 31) enfatiza é que os atuais educadores musicais mudem a maneira de pensar sobre os estudantes, reconhecendo-os como criadores de arte, capazes de inventar suas próprias formas de aprender, de ser e de estar no mundo.

Postas essas considerações, aprofundaremos a prática do Projeto Violões do Mar aos cinco elementos metodológicos que foram identificados com o modelo C(L)A(S)P de educação

musical, desenvolvido por Keith Swanwick. Adiante, tecemos categoricamente, aproximações com esse modelo à atividade prática do referido projeto musical na escola.

6.1 Composição e improvisação

O desenvolvimento da aprendizagem musical na escola necessita incorporar a criação artística, a composição musical e a improvisação no processo educativo dos estudantes, proporcionando novos olhares para o repertório que eles apresentam para a comunidade escolar. Cada ser humano é único, portanto, reconhecer a singular expressividade que cada um apresenta é saber ouvir com empatia o outro. Essa sutileza permite a abertura para o diálogo na criação musical. Na imagem a seguir identificamos na prática tais abordagens no projeto.

Foto 7: **Improvisação coletiva**



Fonte: Acervo do autor

Em nossa prática musical na escola, principalmente no Projeto Violões do Mar, valorizamos o estímulo a composição dos estudantes como elemento essencial para a criação de canções, criação de novos arranjos musicais, improvisação e reharmonização de músicas. Na foto 7, percebemos que a prática de improvisação foi identificada na prática.

A composição musical é uma atividade essencial para o desenvolvimento criativo dos estudantes nesse modelo de ensino, pois, em tese, os participantes são estimulados a criar, improvisar e a compor suas próprias músicas. Keith Swanwick (1979, p. 43, tradução nossa) afirma que:

A improvisação é, afinal, uma forma de composição sem a necessidade ou as possibilidades de notação. Composição é o ato de fazer um objeto musical agrupando materiais sonoros de forma expressiva. Pode ou não haver experimentação com os sons como tal. Um compositor deve saber como os materiais soarão na linguagem das

experiências anteriores. Qualquer que seja a forma que possa tomar, o valor principal da composição na educação musical não é que possamos produzir mais compositores, mas no discernimento que se pode obter relacionando-se com a música dessa forma particular e muito direta.

Partindo da premissa anterior, distinguimos que a improvisação funciona como um disparador ou estímulo para a composição musical. A improvisação nesse caso seria um recurso criativo que potencializa a criação musical, através da experimentação sonora, da exploração de timbres, ou seja, da expressividade rítmica e melódica dos estudantes nesse processo.

A composição musical é compreendida como a materialização do processo de criação. Alcançada alguma autonomia inventiva, os estudantes se tornam capazes de expressar musicalmente suas produções musicais. Como forma de expressão artística, a composição tende a ser uma metáfora (no sentido estrito do termo), que remete e pode ser usada em direção a criação de sentido de uma vida ativa possível no mundo em que vivemos. Queremos afirmar que possibilitar a criação de novos horizontes para os estudantes e valorizar o projeto de vida dos alunos e colocá-los como protagonistas de si mesmos, capazes de criar e intervir no mundo em que vivemos.

6.1.1 Estudos acadêmicos e literatura

Durante as práticas de aprendizagem coletiva de violão em sala de aula, estimulamos aos alunos o conhecimento interdisciplinar entre música e história através, por exemplo, da história dos gêneros musicais brasileiros, a história de músicos brasileiros e de seus compositores. Nesse aspecto, é importante que o professor estimule a criticidade dos estudantes em relação ao saber cultural da sociedade em que vivemos, pois esta não escapa das influentes transformações midiáticas na contemporaneidade.

Em uma atividade de composição, o professor solicitou aos estudantes a criação de uma melodia a partir da exploração sonora das alturas da escala musical de dó maior. O objetivo dessa aula foi estimular a compreensão do conceito de melodia a partir da criação musical.

Os estudos de literatura musical envolvem o conhecimento sobre elementos da música (seus conceitos), história da música, sobre composição musical. Além disso pressupõe o estudo da vida e obra dos compositores assim como a análise de partituras de suas respectivas composições. Para Swanwick (1979, p. 45) “nos estudos de literatura, incluímos não apenas o estudo contemporâneo e histórico da própria literatura da música por meio de partituras e performances, mas também a crítica musical e a literatura sobre música, histórica e musicológica”.

Evidentemente o conhecimento prático musical é ampliado a partir do diálogo com os aspectos históricos, sociais e musicais da sociedade. Por exemplo, a sonoridade música antiga (Música Medieval) é diferente da estruturação da música atual (Música Contemporânea), pois ocorreram transformações e mudanças culturais ao longo do tempo. Na Idade Média a música estava bastante ligada à igreja e ao clero, sendo que hoje a música é parte da cultura das sociedades.

O saber musical na contemporaneidade perpassa também o conhecimento aos movimentos culturais que tendem a massificar e legitimar determinados tipos de culturas em detrimento de outros. Por exemplo, a cultura de massa (a música de rádio, os programas de entretenimento de TV), tendem a suprimir por um lado a cultura popular, os saberes tradicionais ou determinados tipos de música em detrimento da cultura do entretenimento.

Portanto, em minha visão, ampliar a discussão cultural a partir da relação da música e da sociedade, assim como instigar nossos educandos a um pensamento crítico, desenvolve a capacidade de cosmovisão na compreensão da atual sociedade em que estamos inseridos.

6.1.2 Apreciação e audição

Na nossa prática musical em sala de aula, a apreciação musical mostrou-se fundamental para os processos de aprendizagem e desenvolvimento através do violão. A partir de atividades de apreciação musical, os estudantes do projeto assimilaram aspectos técnicos tais como melodia, harmonia, ritmo e aspectos históricos de cada canção. No projeto, as aulas iniciavam sempre com apreciações musicais, seja através de gravações mecânicas seja através do professor demonstrando através do violão. O objetivo principal era desenvolver habilidades específicas: desenvolvimento melódico, rítmico e harmônico. De acordo com os relatos dos estudantes, acompanhamos esse processo ativo nos encontros. Alguns relataram que:

Ver o professor tocar. (VM4)

Representou uma vibe boa, e ela fica melhor ainda quando todas as pessoas fica em silêncio e fica só os sons do instrumento. (VM8)

Eu vi o vídeo e gostei. (VM10)

Porque quando o professor toca os toques eu acho muito lindo. (VM13)

Durante as aulas, os alunos desenvolveram a percepção sonora, sempre estimuladas por exemplos musicais, seja através de mecanismos tecnológicos (vídeos do youtube), seja por práticas musicais em sala.

Na imagem abaixo (Foto 8), identificamos a sensibilização para os elementos do nível de aprendizagem por apreciação.

Foto 8: **Apreciando acordes, ritmos e melodias**



Fonte: Acervo do autor

A audição ou a apreciação musical é um elemento fundamental na prática educativa, sobretudo no processo de musicalização e internalização dos elementos musicais. Swanwick (1979, p. 43) explica que:

Audição, no entanto, significa assistir à apresentação da música como uma audiência. É uma forma de mente muito especial, muitas vezes envolvendo empatia com os artistas, um senso de estilo musical relevante para a ocasião, uma vontade de “acompanhar” a música e, finalmente, e talvez muito raramente, uma capacidade de responder e se relacionar intimamente ao objeto musical como entidade estética. Assemelha-se a um estado de contemplação.

De acordo com a premissa anterior, deduzimos que desenvolver a aprendizagem musical dos estudantes a partir da escuta musical torna o conhecimento de música significativo pois sensibiliza o senso estético e o gosto musical das pessoas envolvidas nesse processo.

A apreciação/audição também mediou uma etapa da aprendizagem instrumental dos alunos, pois foi através desses elementos que os estudantes desenvolveram o gosto afetivo pelo timbre (sonoridade) do violão. Subtende-se que é através do ouvido que ocorre o processo de internalização e cognição dos conceitos e transformações musicais afetivas.

É de suma importância desenvolver a escuta ativa musical dos estudantes, pois através dela é possível identificar o estilo musical, saber a instrumentação de uma obra musical e

conhecer a sonoridade característica da música nos diversos períodos históricos (Período Medieval, Renascentista, Barroco, Clássico, Romântico, Moderno e Contemporâneo).

6.1.3 Conquista de habilidades e técnica

A aprendizagem coletiva de violão no referido projeto escolar, incorporou o processo de aquisição de habilidade técnica instrumental, pois os estudantes aprenderam os aspectos psicomotores relacionadas as habilidades de posicionamento correto dos dedos das mãos ao dedilhado da formação de acordes; execução de levadas rítmicas de mão direita; execução melódica do repertório desenvolvido em sala de aula. Conseguimos perceber esses elementos na foto 9, a seguir.

Foto 9: Desenvolvimento técnico



Fonte: Acervo do autor

Estimulamos aos estudantes noções sobre cantar afinado, assim como o desenvolvimento da habilidade de tocar o instrumento. Estes processos ajudaram os alunos a desenvolverem os mecanismos de percepção musical e de desenvolvimento técnico.

Conforme Keith Swanwick (1979, p. 45) “a aquisição de habilidades inclui coisas como controle técnico, execução em conjunto, gerenciamento do som com aparelhos eletrônicos e outros, desenvolvimento da percepção auditiva, habilidades de leitura à primeira vista e fluência com a notação”.

Entretanto, é necessário compreender que o desenvolvimento de aquisição técnica deve envolver alguma execução prática musical porque apenas o estudo técnico sem um fim musical, torna-se mecanizado ou monótono.

Conforme dito anteriormente, a aprendizagem musical precisa oferecer conhecimento especializado para o desenvolvimento técnico dos estudantes de forma a conduzi-los a outros níveis musicais.

No nosso entendimento, os estudos técnicos musicais não são necessariamente para formar um músico virtuoso, mas para desenvolver a autonomia dos estudantes, ou seja, que os estudantes consigam se desenvolver adequadamente no nível em que se encontrem.

6.1.4 Performance e execução

A atuação em performance foi estimulada pelo professor durante o processo de aprendizagem através de alguns ensaios musicais que envolveram a execução rítmica, harmônica e melódica das músicas trabalhadas no projeto²⁰. Houve também uma apresentação artística pública com um aluno do projeto, executando no violão a harmonia da música composta por Toquinho “O caderno” e o professor tocando a melodia no violino²¹.

A performance para Swanwick (1979, p. 44, tradução nossa) significa um estado de presença física, emocional e musical de um intérprete, ou seja, trata-se de uma atuação artística experienciada a partir da interpretação de uma obra musical, de uma peça teatral ou encenação, uma dança. Deduzimos que a consumação de uma obra, composição ou criação artística se dá a partir da atuação de um artista na performance em si. Assim:

[...] A performance é um estado de coisas muito especial, um sentimento pela música como uma espécie de 'presença'. Às vezes dizemos que uma performance 'não deu certo' ou que alguém parecia não ter um 'senso de performance'. Tal como um auditor se concentra fortemente no que ouve, o intérprete também o é, mas normalmente com base numa preparação prévia, com a obrigação especial de criar um futuro para a música à medida que esta evolui, e com um sentido de audiência presente, não importa quão pequeno ou informal.

De acordo com a visão de Swanwick, apreendemos que a performance é uma atividade musical essencialmente prática e experiencial. Portanto, é uma forma de expressão artística bastante significativa pois é capaz de proporcionar ao intérprete e ouvintes as mais profundas sutilezas e nuances musicais. Em outras palavras, a performance é a manifestação plástica, sonora, visual, tátil, emocional e espiritual da obra musical em movimento.

A partir da visualização da foto abaixo (Foto 7), consideramos a execução e a prática musical como fundamentais para o processo de aquisição da habilidade em performance. Isso se mostrou evidente em nossas atividades, assim como um fator essencial em práticas musicais.

²⁰ Ensaio. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=jwKyVpO9_JQ. Acesso em 17 ago. 2023.

²¹ Ensaio. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KX6reHP0zcc>. Acesso em 15 jul. 2023.

Foto 10: Execução e prática musical



Fonte: Acervo do autor

Através da performance é possível criar o diálogo entre o intérprete e o público, buscando atmosferas sonoras, clímax, tensão, relaxamento e expressões. Essa comunicação musical pode ser imprevisível ou intencional sendo que o que ocorre entre obra, intérprete e público naquele momento, torna-se único, singular.

O autoconhecimento (conhecimento de si), sobretudo o autoconhecimento das capacidades potenciais e dos limites psicológicos, pode ser observado a partir do trabalho e de atuação com performance artística.

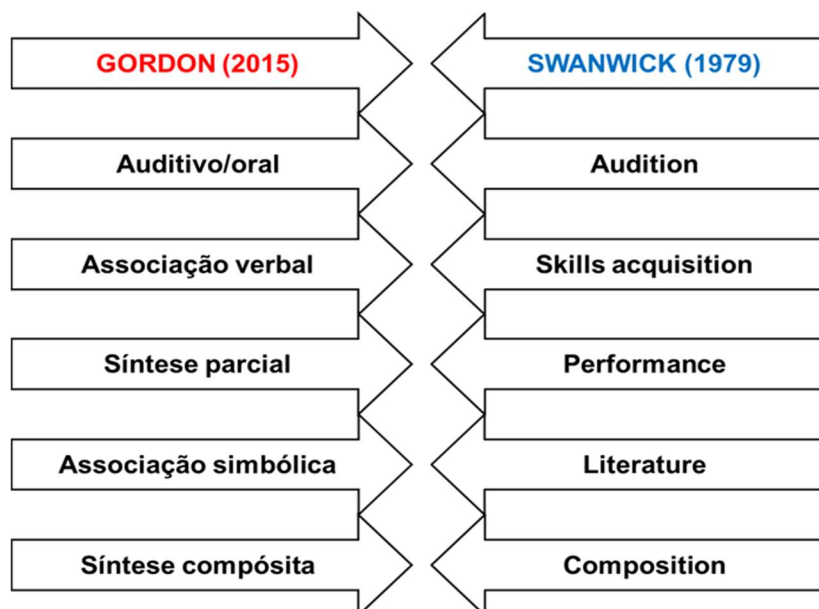
Uma das características psicológicas que observamos em nossas preparações para apresentações musicais na escola, foi a evidência do nervosismo e medo por parte dos estudantes nos momentos de apresentações musicais. Essas tarefas exigiam o autocontrole emocional e psicológico por parte dos envolvidos no grupo, sobretudo da liderança (o professor), pois tais fatores poderiam interferir decisivamente na qualidade da execução artística da turma.

Assim, compreendemos que desenvolver a performance artística contribui tanto para a aprendizagem musical dos estudantes quanto para o fortalecimento da inteligência emocional.

Para o professor, o pensamento epistemológico da aprendizagem musical coletiva de violão no Projeto Violões do Mar, baseou-se nas ideias de Keith Swanwick (1979) e Edwin Gordon (2015). Isso, fez com que nos apropriássemos melhor dos conceitos pedagógicos para

melhor desenvolver as atividades práticas, outrora expostas. Observe as relações entre ambos pressupostos teóricos no fluxograma abaixo:

Fluxograma 03 – **Relação entre Gordon e Swanwick.**



Fonte: Elaborado pelo autor, 2023.

Os pressupostos, anteriormente descritos em Gordon (2015) e em Swanwick (1979, tradução nossa) possuem relações dinâmicas e categóricas. Por exemplo: o nível **auditivo/oral**, previsto em Gordon (2015) está para a **apreciação** [Audition] em Swanwick (1979); o nível **associação verbal** está para o **desenvolvimento técnico** (Skills acquisition); o nível **síntese parcial** está para a **atuação musical** (Performance); associação simbólica está para estudos literários (Literature); **síntese compósita** está para a composição (Composition).

Ambos direcionamentos se articularam com as práticas do Projeto Violões do Mar na escola e propuseram possibilidades de pensar a aprendizagem musical em categorias. Assim, os estudantes tiveram oportunidade de ampliar seus conhecimentos musicais, especialmente sobre apreciação de canções, técnica de violão e conceitos sonoros.

6.2 Problematização sobre a inserção curricular da disciplina de educação musical na escola

Com a atual configuração curricular educacional no Brasil, através da Base Nacional Comum Curricular (2017) para educação básica, é necessário repensar a forma como se insere os diferentes tipos de componentes curriculares tais como Música, Formação Para Cidadania, Empreendedorismo, Projeto de Vida, Iniciação Científica na prática docente.

Em primeiro lugar, é necessário construir o currículo escolar coletivamente e delinear cada componente curricular, de forma cuidadosa, pedagógica e científica, de forma que o conhecimento desses componentes faça parte do cotidiano dos estudantes.

Em relação à inserção da disciplina de Educação Musical na educação básica brasileira, desde a Lei 11.769/2008, que tratou da obrigatoriedade da música nas escolas, não houve continuidade nem inserção da mesma em todo país. Hoje, mesmo com a vigência da Lei 13.278/2016 do ensino de Arte/Música, sofre por diversas lacunas institucionais como: falta de livros didáticos de Educação Musical para as escolas para as séries finais do ensino fundamental, falta de professores formados com especialidade em Música para atuar na esfera estadual e municipal, falta de propostas curriculares contextualizadas com a realidade local da escola, falta de espaço físico e salas de aulas acusticamente adequadas ao ensino musical, carência de instrumentos musicais de qualidade e desinteresse na continuidade de projetos musicais formativos permanentes.

A eletiva de Educação Musical, disciplina que compõe um dos componentes curriculares da ETIM Coronel Libório Gomes da Silva, necessita construir uma proposta curricular anual para a eletiva de Música em diálogo com a Base Nacional Comum Curricular (2017) para as turmas de 6º a 9º Anos do Ensino Fundamental. Para tanto, é necessário o diálogo entre professor, coordenadores pedagógicos e gestor(a) para que se chegue a um denominador comum no favorecimento da disciplina e do conhecimento que ela poderá ofertar para os estudantes.

Sendo assim, é necessário a compreensão de que a disciplina de Educação Musical não deve funcionar apenas como entretenimento ou passatempo, mas ser reconhecida e valorizada em paridade com as outras disciplinas curriculares presentes na escola. Dessa forma, chega-se ao entendimento de que o professor de música não é animador de palco ou um músico a serviço da instituição, mas um mediador do conhecimento musical, um formador do cidadão.

Cabe ressaltar outros aspectos logísticos e burocráticos concernentes à atuação docente na disciplina de Educação Musical, de suma importância para a comunidade escolar sobretudo

para o professor: são as distribuições de funções e carga horária, respeitando os limites e disposição de cada docente, coordenador ou gestor. Nesse caso, é importante compreender que o professor é um profissional que está em constante atuação e docência, cuja lotação geralmente é para assumir a gestão de sala de aula. Isso exige desde planejamento, estudo, formação, até lidar com situações emocionais ou mediar conflitos em sala de aula. Portanto, é necessário compreender a sobrecarga que o professor carrega consigo antes de qualquer situação que envolva o cumprimento de tarefas, além de suas funções como docente.

No caso do exercício da função de professor de Educação Musical de sala de aula, para fins de melhor aproveitamento pedagógico, faz-se necessário repensar a redistribuição da carga horária do mesmo na escola em que ele está lotado. Não queremos dizer aqui que a jornada desse professor deverá ser diminuída, mas redistribuída, conforme acordos negociados com a gestão escolar municipal. Por exemplo, um professor (de música) que cumpre jornada de 20h semanais em sala de aula necessitará de uma parte desse tempo para que possa preparar um recital musical, uma apresentação artística, um grupo musical, um coral, uma banda. Nesse caso, é preciso negociar junto à gestão escolar a redistribuição de parte dessa carga horária de um professor (de música) de sala de aula e, ao mesmo tempo, um professor de projetos extracurriculares.

Em relação às apresentações artísticas escolares, consideramos importantes para a comunidade estudantil, pais e professores, porém estas devem estar vinculadas às atividades e projetos musicais que o professor de música desenvolva junto aos estudantes. É necessário de um tempo para o docente preparar apresentações. Combinar horários de ensaio, a sala que será utilizada para o ensaio, disponibilidade de equipamentos tais como caixa de som, microfone e instrumentos disponíveis na escola são assuntos dessa natureza. Ou seja, não é interessante marcar apresentações em “cima da hora” sem um preparo anterior ou ensaio. Sem falar que o professor já cumpre suas funções em sala de aula.

Compreendemos a escola pública como um espaço democrático e coletivo, construído pelo diálogo e pela harmonia institucional entre professores, estudantes, pais, coordenadores e gestores. Essa relação torna-se ainda mais interessante quando colocamos as reais necessidades da escola para a esfera do poder público, considerando que a manutenção e o bom funcionamento administrativo, logístico, pedagógico e humano só ocorrem quando há o interesse no engajamento pessoal no trabalho coletivo para benefício da comunidade escolar.

A falsa razão de que apenas um professor de música suprirá todas as demandas pedagógica, artística e humana da escola perpassa pelo equívoco social, político e educacional de alguns representantes da educação municipal.

A valorização do professor de música e de arte na educação começa com a escuta no diálogo sobre suas necessidades, as demandas que lhe é apresentada e as contingências da escola. É preciso sensibilidade e humanidade para dialogar, ponderação e compreensão por parte da comunidade escolar sobre o que é possível realizar na escola a partir da disposição física, emocional e social entre docente e gestão pedagógica.

Consideramos que a disciplina de Educação Musical na escola é de suma importância, pois esta visa agregar valores sociais, emocionais e artísticos na construção do cidadão brasileiro. Portanto, só é possível construir o currículo de forma democrática, ouvindo uns aos outros, debatendo ideias e afinando conhecimentos. Assim, quem sai ganhando são os estudantes, com o conhecimento musical necessário à formação cidadã.

Nesse sentido, nossa contribuição para a disciplina eletiva de Educação Musical na ETIM Coronel Libório Gomes da Silva é apresentar os resultados satisfatórios do Projeto Violões do Mar. Projeto este que foi fruto da sala de aula, construído pelo docente e interesse da coordenação pedagógica e da gestão escolar.

A confecção do projeto extracurricular, que denominamos de Projeto Violões do Mar norteou-se pela diretriz da BNCC (2017, p. 209), esta direciona “explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos”.

É inegável a contribuição musical que o Projeto Violões do Mar oportunizou para a vida dos estudantes do 8º Ano Fundamental no segundo semestre do ano de 2022. Percebemos que esse projeto contribuiu para a possibilidade de transformação cidadã dos estudantes, uma vez que as atividades práticas deste projeto os colocavam numa relação de igual para igual, no estímulo pela prática musical coletiva e socialização. Outro aspecto relevante da prática musical coletiva na sala de aula valorizou o discurso musical dos alunos, através da relação respeitosa sobre o repertório cultural dos envolvidos.

Ressaltamos que, apesar das dificuldades corriqueiras da realidade típica da comunidade de escola pública, percebemos a melhora significativa dos estudantes na percepção sonora em práticas coletivas. Observamos que no decorrer do processo das aulas, pouco a pouco os alunos ficavam mais atentos em relação à música, ao violão e, conseqüentemente, ao aprendizado.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que as ideias da aprendizagem por discriminação defendida por Edwin Gordon (2015) e os conceitos do modelo C(L)A(S)P desenvolvidos por Keith Swanwick (1979) contribuíram para fomentar minhas reflexões metodológicas acerca da aprendizagem de violão em meu contexto enquanto docente na escola básica. Ambas abordagens teóricas propiciaram o pensamento de que a construção de uma abordagem metodológica de aprendizagem musical se dá pela relação mútua entre as teorias próprias que se relacionam e se mesclam. No nosso caso, evoluímos para a construção de elementos norteadores de uma possível metodologia de aprendizagem coletiva de violão.

Os fios condutores dessa pesquisa permitiram verificar o desenvolvimento interdisciplinar entre as teorias da aprendizagem e a aprendizagem musical, assim como previstas isoladamente por Piaget (1983), por um lado, e por Gordon (2015) e Swanwick (1979), por outro. Através desses autores apreendemos maneiras que os estudantes desenvolvem o conhecimento musical. Geralmente nossos educandos aprendem um instrumento através da observação, vendo seus colegas tocarem.

No meu entender, antes de aprendermos a tocar um instrumento musical ou de aprender a cantar, necessitamos internalizar corporalmente os processos sonoros internos. Musicalmente falando, o corpo precisa entender os gestos musicais e externalizá-los. A partir do processo de internalização e compreensão dos elementos musicais (melodia, ritmo, harmonia, etc.), através da apreciação e prática musicais, é possível externalizar a música de forma mais desenvolvida. E isso foi corroborado pelos direcionamentos musicais de Edwin Gordon (2015), especificamente pelos conceitos da aprendizagem por discriminação.

A aprendizagem musical coletiva ocorre a partir da relação entre música, professor e grupo, sendo que é a partir da interação mútua entre os participantes que possibilitam o desenvolvimento e o aperfeiçoamento musical.

A importância da utilização da metodologia da aprendizagem coletiva de violão na escola tende a potencializar, motivar e desenvolver aspectos cognitivos, sociais e éticos através da prática musical. Outro elemento importante da aprendizagem coletiva de violão é a valorização do nível musical em que cada estudante se encontra, sendo que cada estudante é único, singular, portanto, capaz de aprender no seu próprio tempo.

O Projeto Violões do Mar, possibilitou a construção de ferramentas necessárias para o desenvolvimento desses processos de aprendizagens, sendo o projeto um núcleo de formação

musical escolar, mediou o conhecimento musical dos estudantes através da prática coletiva de violão.

As ferramentas da aprendizagem coletiva de violão, desenvolvidas pela ação conjunta entre professor e estudantes no Projeto Violões do Mar, ampliaram nossa compreensão do ensino coletivo de violão na educação básica, à medida que inseriu novas ideias para práticas de aprendizagem musical coletiva, tais como: escrita musical alternativa, processo de criação, improvisação em grupo e desenvolvimento artístico-musical. Percebemos que esses elementos suscitados anteriormente, estabelecem fios condutores para pensar a possível construção de uma metodologia de aprendizagem coletiva de violão para a escola básica.

A motivação para aprender música é essencial na iniciação musical e no desenvolvimento cognitivo dos estudantes. Na nossa realidade, infelizmente alguns pais não participam ativamente do processo educativo dos filhos, esse desafio limita parte da relação de aprendizagem apenas à figura do professor.

Tocar em grupo, cantar com outros estudantes, improvisar coletivamente são fundamentais para o processo de aprendizagem, sobretudo na aprendizagem coletiva de violão na escola básica, visto que é através da interação com o grupo que os estudantes se sentem participantes e ativos na prática musical.

Percebemos que o desenvolvimento musical dos estudantes na escola pública é lento, necessitando muitas vezes da compreensão dos professores, sobretudo gestores, visto que, às vezes, a realidade social em que os estudantes convivem não favorece o mínimo nem para o desenvolvimento cognitivo visto em um sentido amplo, tampouco para o aguçamento da inteligência musical.

A metodologia de aprendizagem de violão, subsidiada pelos referenciais teóricos da pesquisa, apresentou-se como o fio condutor sobre um novo olhar para a prática musical coletiva na escola. Em nossa observação, a compreensão dos estudantes sobre os elementos da música (melodia, harmonia, ritmo, timbre, intensidade, altura), sobre o conhecimento prático instrumental de violão (acordes, levadas, gêneros musicais), suscitou no docente a possibilidade de construção de uma futura abordagem metodológica inovadora a partir da prática de aprendizagem no Projeto Violões do Mar, baseada na construção de novos conhecimentos a partir do repertório musical dos estudantes.

A partir do diálogo com os conceitos de Gordon e de Swanwick, pontuamos alguns indicadores importantes que a aprendizagem coletiva de violão no Projeto Violões do Mar proporcionou aos estudantes. Identificamos que os estudantes aprendem o instrumento ouvindo, tocando e cantando na interação com os outros; que a performance e o desenvolvimento artístico

foram estimulados durante todo processo de aprendizagem; é necessária a construção de um novo aprendizado a partir do repertório musical do estudante.

Em linhas gerais, a aprendizagem musical coletiva parte do entendimento que o fazer musical criativo antecede os conceitos e que é necessária a compreensão de que o estímulo à criação musical deve fazer parte de todo o processo educativo musical.

A importância da prática artística musical do projeto mostrou outra vez para a escola que a música tem o poder transformador na construção de um futuro cidadão melhor, mais ativo na sociedade e mais sensível.

A outra parte desse arcabouço é complementada pela ação educativa escolar. Para o professor, é necessária a árdua tarefa de mediar conflitos trazidos pelos estudantes sem que isso atrapalhe o desenvolvimento da turma. Observamos nas anotações dos diários de campo que o trabalho docente no Projeto Violões do Mar desdobrou-se para questões étnico-raciais. No mês de Novembro, Mês da Consciência Negra, a escola realiza ações voltadas para este tema. Propomos a apreciação da música “Olhos Coloridos” de Macau, com a gravação da cantora Sandra de Sá. Através da apreciação da música, o professor mediou uma conversa com os estudantes sobre a discriminação racial. A mediação foi positiva visto que possibilitou reflexões sobre o combate à violência contra os negros.

Portanto, ressaltamos a importância da prática de projetos musicais nas escolas, como esse, que oportuniza a aprendizagem musical, social e artística dos estudantes, sobretudo dos que vivem em comunidades carentes, muitas vezes à margem da sociedade.

Nesse sentido, o currículo escolar necessita mudar do paradigma de ensino vertical pela aprendizagem coletiva protagonizada pelos estudantes. Com isso é necessária a mudança da visão de algumas tendências metodológicas contemporâneas, visto que são estas que já estão em evidências nas matrizes curriculares da educação nacional, sobretudo na atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Apesar de várias dificuldades tais como a desmotivação de alguns estudantes pelo aprendizado musical e desinteresse institucional pela continuidade de projetos artísticos, avaliamos que o resultado do Projeto Violões do Mar foi positivo.

O conhecimento musical da turma do oitavo ano fundamental dos estudantes da ETIM Coronel Libório Gomes da Silva foi ampliado a partir da aprendizagem de violão, assim como, também, do desenvolvimento artístico, atestada por uma apresentação artística-musical realizada por um aluno do projeto.

A prática musical do projeto permitiu diálogos com as experiências individuais dos estudantes no favorecimento, inclusive, sobre a compreensão do contexto familiar em que eles

estão inseridos; geralmente precário de subsídios motivacionais. Nesse caso, uma parte do acúmulo de capital cultural e educativo dos estudantes também depende do berço familiar.

Reconhecemos que o violão, no nosso caso, muito contribuiu para o processo de musicalização dos estudantes, uma vez que esse instrumento apresentou diversas possibilidades em nossas práticas musicais escolares, tais quais: aprendizagem rítmica; percepção melódica; desenvolvimento harmônico; canto vocal; psicomotricidade; improvisação em grupo; percepção musical e composição.

A pedagogia do ensino coletivo de violão assim como as estratégias metodológicas utilizadas no processo de ensino-aprendizagem no Projeto Violões do Mar apresentou ferramentas potencializadoras à iniciação musical dos estudantes da escola, pois mediou os saberes a partir da prática musical coletiva na interação entre os participantes.

Diante disso, tanto os planos de aulas (planos de aprendizagem), como os conteúdos e o próprio projeto extracurricular que desenvolvemos na escola básica, dialogam com perspectivas de aprendizagem que consideram tanto as potencialidades pessoais quanto as limitações sociais dos estudantes.

A sensibilização musical da comunidade escolar através do poder transformador da arte e da música, configuram-se como fundamentos para as práticas artísticas escolares, sobretudo no apoio a projetos que desenvolvam as capacidades cognitiva, emocional e musical dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Luiz Botelho; ROGÉRIO, Pedro; TOLEDO, Marco Antonio (Orgs.). **Educação musical: reflexões, experiências e inovações**. Fortaleza: Edições UFC, 2014.

ALVES, Rubem. **Educação dos Sentidos e Mais...** 9. ed. Campinas, SP: Verus Editora, 2012.

ANDRADRE, Mário de. **Ensaio sobre música brasileira**. São Paulo: Ed. I. Chiarato & CIA, 1928. Disponível em https://vmirror.imslp.org/files/imglnks/usimg/0/0e/IMSLP614515PMLP98766745000022172_Output.o.pdf. Acesso em 04 mai. 2023.

ARAÚJO SILVIA, Silvânia L. de. Diálogos entre a pedagogia freireana e a educação inclusiva: em busca do sujeito social. *In*: SANTOS, Jean M. C (Org.). **Teorias e práticas em Educação popular: escola pública, inclusão, humanização**. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

ARENDT, Ronald João Jacques. **A concepção piagetiana da relação sujeito-objeto e suas implicações a análise da interação social**. Universidade Estadual do Rio de Janeiro: Instituto de Psicologia. Temas em Psicologia (1993), Nº 03. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413389X1993000300015. Acesso em: 18 out. 2022.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Tradução de João Wanderley Gerald. Revista Brasileira de Educação. n.19, jan./abr., 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 out. 2022.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1989.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

BOURDIEU, Pierre. **Sociologia Geral. Habitus e campo**: Curso no Collège de France (1982-1983). Vol. 2. Tradução de Fábio Ribeiro. Petrópolis, RJ: Vozes, 2021. 460p.

BOURGUIGNON, Jussara Ayres (Org.). **Pesquisa social: reflexões teóricas e metodológicas**. Ponta Grossa, PR: TODAPALAVRA, 2009. *E-book*.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF.1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em 30 out. 2022.

BRASIL. **Lei Nº 11.769**, de 18 de Agosto de 2008. Dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas básicas. Altera **LDB Nº 9394** de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111769.htm. Acesso em: 15 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 30 out. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 30 out. 2022.

CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo**. 23. ed. revista e ampliada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo, SP: Martins, 2010. 646 p.

FIGUEIREDO, João B. A. Educação, ambiente e humanização em Paulo Freire. *In*: SANTOS, Jean Mac Cole (Org.). **Paulo Freire: Teorias e práticas em educação popular: escola pública, inclusão, humanização**. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. 2. Ed. São Paulo: UNESP; Rio de Janeiro: FUNARTE, 2008. 364 p.

FUSARI, M. F. de R. e; FERRAZ, M. H. C. de T. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Santiago Figueiredo Pontes (Org.). **A centelha**. 1. Ed. São Paulo: Ed. do Autor, 2022. 126p.

GAINO, Loraine Vivian. **O conceito de saúde mental para profissionais de saúde: um estudo transversal e qualitativo**. Eletrônica Saúde Mental Álcool Drog. USP, 2018. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/smad/v14n2/07.pdf>. Acesso em 10 mar. 2020.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. 340 p.

GATINO, Gustavo Schulz. **Fundamentos de avaliação em musicoterapia**. Florianópolis: Forma & Conteúdo Comunicação Integrada, 2021. Disponível em: https://vbn.aau.dk/ws/portalfiles/portal/454422252/Fundamentos_de_avaliacao_em_musicoterapia_ficha_isbn.pdf. Acesso em 09 jul. 2023.

GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em 09 fev. 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Luciano Carvalhaes; BELINE, Luzia Marta. **Uma revisão sobre aspectos fundamentais da teoria de Piaget**: possíveis implicações para o ensino de física. *Revista Brasileira de Ensino de Física*, v. 31, n. 2, 2301 (2009). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbef/a/BcZM87LJggMKFvbBPHPth4C/?lang=pt>. Acesso em 18 out. 2022.

GORDON, Edwin. **Teoria de aprendizagem musical**: competências, conteúdos e padrões. 2 ed. Tradução de Maria de Fátima Albuquerque. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2015. 513p.

HEMSY DE GAINZA, Violeta. **Estudos de psicopedagogia musical**. 3. ed. São Paulo: Summus Editorial, 1988.

JAEGER, Werner. **PAIDEIA**: a formação do homem grego. Tradução de Artur M. Parreira. 6 Ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

JAQUES-DALCROZE, Émile (Et. al). **Pedagogias em educação musical**. Curitiba, PR: IBPEX, 2011. 347 p.

KASTRUP, V.; PASSOS, E.; ESCÓSSIA, L. da. (Org.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa- intervenção e produção de subjetividade. 2 ed. Porto Alegre: Editora Sulina, 2009.

LAROSSA, J. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n.19, 2002, p. 20-28.

MACÊDO, Mabel; TOURINHO, Cristina. **Violão para crianças**. Jundiaí: Ed. Paco Editorial, 2016.

MADUREIRA, José Rafael. **O modelo C(L)A(S)P de Keith Swanwick no contexto de ensino de dança**. *Repertório*, Salvador, ano 22, n. 33, p. 137-157, 2019.2. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revteatro/article/view/32011>. Acesso em: 15 out. 2022.

MARONESE, Diego Aparecido; MACHADO, Beatriz. **Abordagem interacionista da aprendizagem sob a ótica piagetiana**. *Inesul*, vol. 48, n. 48 1493827961, 2017. *Revista Eletrônica*. Disponível em: https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol_48_1493827961.pdf. Acesso em 18 out. 2022.

MELO, Marcos Levi Bento; Ying, Liu Man. A importância dos ambientes de formação musical através do ensino coletivo de cordas da UFC: trajetórias e experiências. *In: SILVA, Américo J. Nunes da; SOUZA, Ilvanete dos Santos de; LIMA, Reinaldo Feio (Orgs.). Discursos, práticas, ideias e subjetividades na educação 4*. Disponível em: <https://atenaeditora.com.br/catalogo/ebook/discursos-praticas-ideias-e-subjetividades-na-educacao-4>. Acesso em: 07 dez. 2023.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 25. ed. rev. atual. Petrópolis: Vozes, 2007.

MINAYO, M. C. S. *In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Orgs.). Avaliação por triangulação de métodos*: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010. Disponível em:

https://www.researchgate.net/profile/MariaMinayo/publication/33024173_Avaliacao_por_Triangulacao_de_Metodos_Abordagem_de_Programas_Sociais/links571d440308ae6eb94d0e50a0/Avaliacao-por-Triangulacao-deMetodosAbordagem-de-Programas-Sociais.pdf. Acesso em 14 jun. 2023.

MONTEIRO, Neusa Setúbal. **O desafio do desenvolvimento das competências socioemocionais como parte curricular em uma escola de Ensino Médio em tempo integral do Ceará**. São Paulo: Editora Dialética, 2022. 180p.

MORAES, Silvia Elizabeth. **Interdisciplinaridade e transversalidade mediante projetos temáticos**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 86 n. 213/214 (2005). Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1402>. Acesso em 2 jun. 2023.

MOURA, Eduardo Junior Santos. **Desobediência docente na de/colonialidade da arte/educação na América Latina**. Revista GEARTE, Porto Alegre, v.6 n.2 p. 313-325, mai/ago 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/gearte/article/view/92905/53216>. Acesso em: 09 jul. 2022.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu & a educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

OLIVEIRA, Marcelo Mateus de. **A improvisação musical na iniciação coletiva ao violão**. 2012. 122f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2012.

OLIVEIRA, Marcelo Mateus. **A aprendizagem musical compartilhada e a didática do violão: uma pesquisa-ação na licenciatura em música da UFC em Sobral (Ceará)**. 2017. 234f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós- Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2017.

PIAGET, J. **A epistemologia genética; Sabedoria e ilusões da filosofia; Problemas de psicologia genética**. Traduções de Nathanael C. Caixeiro, Zilda Abujamra Daeir, Celia E. A. Di Piero. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

PENNA, Maura. **Música (s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2012, 274 p.

SANTOS, Boaventura de S. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes**. Novos Estudos, CEBRAP, n. 79, Novembro de 2007, p. 71-94. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/ytPjkXXYbTRxnJ7THFDBrgc/?lang=pt>. Acesso em: 29 out. 2022.

SANTOS, Fabiana Majewski dos; ABONIZIO, Juliana. **Um estudo da música popular brasileira como categoria nativa**. VI Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura (ENECULT), 25 a 27 de maio de 2010, Facom/UFBa, Salvador-BA, págs. 1-14. Disponível em: <https://www.cult.ufba.br/wordpress/24585.pdf>. Acesso em 4 mai. 2023.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SOUSA, R. H. S. F. **Arte contra Verdade**. Visualidades, Goiânia, v. 18, p. 23, 2020. DOI: 10.5216/vis.v18.59833. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/59833>. Acesso em: 9 fev. 2023.

SCHAFER, R. Murray. **O ouvido pensante**. São Paulo: Ed. UNESP, 1991. 399 p.

SWANWICK, Keith. **A basis for music education**. London: Routledge, 1979.

SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente**. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2004. 128 p.

SWANWICK, Keith. **Música, mente e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. 205 p.

TEIXEIRA, Gustavo. **Manual dos transtornos escolares: entendendo os problemas de crianças e adolescentes na escola**. 11. ed. Rio de Janeiro: BestSeller, 2009.

TINHORÃO, José Ramos. **História social da música popular brasileira**. São Paulo: Ed. 34, 1998.

TOURINHO, Cristina. **Ensino coletivo de violão: princípios de estrutura e organização**. Revista Espaço Intermediário, São Paulo, v.I, n.II, p. 83-93, novembro, 2010. Disponível em: <https://pdfcoffee.com/ensino-coletivo-de-violao-principiosde-estrutura-e-organizacao-cristina-tourinho-1-pdf-free.html>. Acesso em: 10 mai. 2022.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2 ed. São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1986.

WISNIK, José Miguel. **O som e o sentido**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

ANEXO A - VIOLÕES DO MAR: PROPOSTA ARTÍSTICO PEDAGÓGICA

ETIM CORONEL
LIBÓRIO GOMES
DA SILVA

Projeto
violões
do Mar

A stylized illustration of a guitar neck and headstock, rendered in white and light brown, set against a dark brown background. The headstock is at the top, with six tuning pegs and six strings extending down the neck. The strings are represented by thin white lines. The neck has several frets indicated by horizontal lines. The body of the guitar is partially visible at the bottom, showing the sound hole and bridge area in a lighter brown color.

OBJETIVOS

Geral

Musicalizar os estudantes do Ensino Fundamental II através da aprendizagem coletiva artístico-pedagógica de violão e introduzir conceitos básicos de música e do instrumento aos participantes do projeto.

Específicos

Desenvolver aprendizagem musical e técnica do instrumento através de atividades de aprendizagem, desenvolvidas no projeto em possíveis apresentações musicais com os alunos dentro da escola dentro do calendário e planejamento escolar.

JUSTIFICATIVA

A música é uma arte importante para o desenvolvimento humano, o **Projeto Violões do Mar**, surge na intenção de que o mesmo pode contribuir de forma positiva na vida dos alunos. Podemos ver claramente que a música abrange vários aspectos da nossa vida. Ela é um elemento construtivo do ser humano, visto que a música, como forma de contato, pode ter efeitos socializadores, ético-sociais, educativos, de aprendizagem, formação da personalidade e comunicativa. Estimula, portanto, o prazer e a motivação dos estudantes no interesse pela música.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) apresenta direcionamentos pedagógicos para o Ensino Fundamental II referente aos conteúdos do ensino de Música no componente curricular Arte a seguinte habilidade sobre práticas musicais: “(HABILIDADE/EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos” (BNCC, 2017, p. 209).

Pensamos que incluir projetos extracurriculares artístico-musicais são de extrema relevância para a comunidade escolar, porém estes necessitam dialogar com práticas pedagógicas em que o docente construa e esteja envolvido nesses projetos, favorecendo práticas emergentes. Portanto, a prática artístico-musical torna-se essencial no contexto escolar como uma necessidade de incluir projetos musicais que

desenvolva aprendizagem artístico-pedagógica. A partir disso, aproveitar a força comunicativa da prática conjunta da música para o incremento da convivência, favorecendo o clima artístico-musical da escola.

Acreditamos que através do **Projeto Violões do Mar da Escola ETIM Coronel Libório Gomes da Silva**, oportunizarão os jovens aprenderem o violão dentro da escola, uma vez que, eles serão integrados em conjunto, contribuindo para a formação cultural deles mesmos e da sociedade em que vivem.

PÚBLICO-ALVO

Alunos do 8º Ano do Ensino Fundamental.

METODOLOGIA DE ENSINO

Será desenvolvido o repertório de acompanhamento de canções populares da música brasileira através da leitura de cifras musicais, improvisação em grupo, com o intuito de desenvolver o prazer de fazer música. Também estimularemos a criatividade dos alunos.

A dinâmica de sala consistirá de aulas em grupo, em regime de colaboração coletiva da aprendizagem entre os estudantes e destes com o professor. Normalmente, a organização espacial da turma será em círculo, com eventuais divisões em grupos menores para trabalho de repertório ou exercícios técnicos.

Ressaltamos que nos reuniremos mensalmente junto a coordenação escolar para discutirmos assuntos sobre Educação Musical, Metodologias sobre Ensino Coletivo de Violão, Materiais Pedagógicos, Leitura para embasamento teórico para que o trabalho flua da melhor maneira que se almeja.

As aulas ocorrerão no contraturno escolar sendo dois dias de funcionamento do projeto na escola, com carga horária de duas horas aulas para cada dia, contabilizando horários dentro da carga horária do professor. A sala onde ocorrerão as aulas será definida e disponibilizada pela escola.

AVALIAÇÃO

A avaliação será contínua, processual, tendo como instrumentos de análise a observação do professor, a frequência mínima de 75% nas aulas e eventuais apresentações na própria Escola.

RECURSOS

- Impressão em papel de músicas cifradas
- Sala de aula com cadeiras sem braço
- Aquisição de Cordas de Nylon reservas para violão
- Manutenção dos violões com defeito

BIBLIOGRAFIA

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.
- BRITO, Teca Alencar de. **Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical**. São Paulo: Peirópolis, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).
- Swanwick, Keith. **Ensinando Música Musicalmente**. Tradução: Alda de Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.
- MATOS, Elvis de Azevedo; VIANA JÚNIOR, Gerardo Silveira; FERNANDES, Patrick Mesquista. **Aprendizagem musical colaborativa – a interação como via de construção da musicalidade**. In ROGÉRIO, Pedro; ALBUQUERQUE, Luiz Botelho. (orgs.) Educação Musical em todos os sentidos. Fortaleza: Edições UFC, 2012.
- MORAES, M. I. S.; ALBUQUERQUE, L. B.; MATOS, E. A.; SCHRADER, E. **Educação musical-licenciatura: projeto pedagógico para implantação**. Universidade Federal do Ceará – Campus de Sobral. Fortaleza, 2009.
- OLIVEIRA, Marcelo Mateus de. **A improvisação musical na iniciação coletiva ao violão**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Fortaleza, 2012.
- STUDIO SOL. **Cifra Club**, 2022. Página Inicial. Disponível em www.cifraclub.com.br, Acesso em: 28/07/2022.

ANEXO B - PLANEJAMENTOS DO PROJETO VIOLÕES DO MAR

PLANO DE AULA 01	
8ºA –	8ºB –
Componente Curricular (Disciplina): Educação Musical	
Área de conhecimento: Linguagens	
Unidade temática: Música	
Objeto de conhecimento (Conteúdo): Prática de violão	
<p>Habilidade: “(HABILIDADE/EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos” (BNCC, 2017, p. 209).</p>	
<p>Objetivo da aula: Conhecer o violão a partir de experimentações práticas; conhecer a técnica básica de postura corporal e aspectos da mão direita e mão esquerda; aprender os acordes da canção “Pra não dizer que falei das flores” de Geraldo Vandré.</p>	
<p>Atividade de verificação: Será realizada a partir da observação do professor junto a participação, assiduidade e desenvoltura da prática violonística da turma, será verificada aspectos da aprendizagem dos alunos a partir dos conteúdos abordados coletivamente. O professor solicitará os alunos que executem no violão as músicas do repertório previamente selecionadas.</p>	
<p>Agenda de trabalho: 1- Acolhida com mensagem de bom dia ou uma música no início da aula; Frequência / participação. 2- Exposição da agenda oralmente e objetivo da aula. 3- Nesta aula o professor abordará os objetivos da aula junto a turma, explicando as partes do violão para a turma e através de demonstrações práticas orientará os alunos sobre a postura corporal, aspectos das mãos direita e esquerda e sobre a execução musical em dois acordes: Acordes de Em e D. 4- O professor dividirá a turma em dois grandes grupos para desenvolver a mudança dos acordes, alternando entre os grupos esses dois acordes. Será abordado um ritmo básico com movimentos da mão direita com movimentos para baixo e para cima. 5- O professor abordará sobre aspectos de cuidados básicos e manuseios dos violões, conscientizando o grupo sobre patrimônio da escola e que os violões devem ser guardados em seus devidos lugares.</p>	
<p>Recursos: Violões; Impressão de letras musicais cifradas; pincéis; apagador; cadeiras sem braço.</p>	

PLANO DE AULA 02	
8ºA –	8ºB –
Componente Curricular (Disciplina): Educação Musical	
Área de conhecimento: Linguagens	
Unidade temática: Música	
Objeto de conhecimento (Conteúdo): Prática de violão	
Habilidade: “(HABILIDADE/EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos” (BNCC, 2017, p. 209).	
Objetivo da aula: Conhecer a cifragem dos acordes; conhecer o diagrama; aprender um novo acorde (acorde de D); desenvolver o ritmo ou levada de Baião no Violão; Aplicar na música “Trem Bala de Ana Vilela”.	
Atividade de verificação: Será realizada a partir da observação do professor junto a participação, assiduidade e desenvoltura da prática violonística da turma, será verificada aspectos da aprendizagem dos alunos a partir dos conteúdos abordados coletivamente. O professor solicitará os alunos que executem no violão as músicas do repertório previamente selecionadas.	
Agenda de trabalho: 1- Acolhida com mensagem de bom dia ou uma música no início da aula; Frequência / participação. 2- Exposição da agenda oralmente e objetivo da aula. 3- O professor revisará junto a turma os acordes da Aula anterior – A, E; em seguida apresentará um novo Acorde para a turma desenvolver – D, mostrando a posição dos dedos e nomenclatura do mesmo. 4- O professor dividirá a turma em grupos para a prática dos três Acordes – A, E, D. Após os alunos praticarem esses acordes, o professor demonstrará o ritmo de Baião para a turma, e desenvolverá junto ao grupo esse ritmo. 5- Ao final da aula será abordado a Cifragem dos Acordes, seus símbolos e nomenclaturas.	
Recursos: Violões; Impressão de letras musicais cifradas; pincéis; apagador; cadeiras sem braço.	

PLANO DE AULA 03	
8ºA –	8ºB –
Componente Curricular (Disciplina): Educação Musical	
Área de conhecimento: Linguagens	
Unidade temática: Música	
Objeto de conhecimento (Conteúdo): Prática de violão	
Habilidade: “(HABILIDADE/EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos” (BNCC, 2017, p. 209).	
Objetivo da aula: Desenvolver o acompanhamento da música “Trem Bala de Ana Vilela” em ritmo de Baião; Desenvolver a mudança desses acordes de forma a acompanhar o canto melódico da canção.	
Atividade de verificação: Será realizada a partir da observação do professor junto a participação, assiduidade e desenvoltura da prática violonística da turma, será verificada aspectos da aprendizagem dos alunos a partir dos conteúdos abordados coletivamente. O professor solicitará os alunos que executem no violão as músicas do repertório previamente selecionadas.	
Agenda de trabalho: 1- Acolhida com mensagem de bom dia ou uma música no início da aula; Frequência / participação. 2- Exposição da agenda oralmente e objetivo da aula. 3- O professor dividirá a turma em três grupos e cada grupo tocará um Acorde da música de acordo com sua vez, sugerida nessa aula; O professor fará uma dinâmica de mudança dos acordes – A, D, E – posteriormente será introduzido o ritmo ou levada de baião e dará prosseguimento ao desenvolvimento do acompanhamento da música “Trem Bala”. 4- O professor solicitará que cada grupo tenha um aluno “líder” que deverá ser um modelo para aquele grupo. 5- Ao final da aula o professor solicitará a turma que desenvolvam a mudança dos acordes – A, D e E – de forma individual; Em seguida o professor desenvolverá coletivamente com todos acompanhando a música.	
Recursos: Violões; Impressão de letras musicais cifradas; pincéis; apagador; cadeiras sem braço.	

PLANO DE AULA 04	
8ºA –	8ºB –
Componente Curricular (Disciplina): Educação Musical	
Área de conhecimento: Linguagens	
Unidade temática: Música	
Objeto de conhecimento (Conteúdo): Prática de violão	
Habilidade: “(HABILIDADE/EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos” (BNCC, 2017, p. 209).	
Objetivo da aula: Conhecer os acordes G, D, Em, C, Am; Aprender a levada de “Pop Rock”; desenvolver a mudança prática desses acordes.	
Atividade de verificação: Será realizada a partir da observação do professor junto a participação, assiduidade e desenvoltura da prática violonística da turma, será verificada aspectos da aprendizagem dos alunos a partir dos conteúdos abordados coletivamente. O professor solicitará os alunos que executem no violão as músicas do repertório previamente selecionadas.	
Agenda de trabalho: 1- Acolhida com mensagem de bom dia ou uma música no início da aula; Frequência / participação. 2- Exposição da agenda oralmente e objetivo da aula. 3- Nessa aula o professor demonstrará cada acorde para a turma – G, D, Em, C, Am – apresentando a forma e a posição dos dedos desses acordes para a turma. 4- Em seguida o professor dividirá a turma em grupos e distribuirá cada acorde por grupo; A aula prática de violão, consistirá na alternância desses cinco acordes para que todos os grupos aprendam todos os Acordes; posteriormente, o professor demonstrará a levada de “Pop Rock”. 5- Ao final da aula o professor fará uma dinâmica com a turma a partir dos “Acordes G, D, Em, C, Am” propondo a mudança desses acordes pela turma de acordo com da levada de “Pop Rock”.	
Recursos: Violões; Impressão de letras musicais cifradas; pincéis; apagador; cadeiras sem braço.	

PLANO DE AULA 05	
8ºA –	8ºB –
Componente Curricular (Disciplina): Educação Musical	
Área de conhecimento: Linguagens	
Unidade temática: Música	
Objeto de conhecimento (Conteúdo): Prática de violão	
Habilidade: “(HABILIDADE/EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos” (BNCC, 2017, p. 209).	
Objetivo da aula: Desenvolver o acompanhamento da canção “O Sol”; Aplicar a levada de “Pop Rok” nos Acordes G, D, C; Conhecer a escala de G Maior.	
Atividade de verificação: Será realizada a partir da observação do professor junto a participação, assiduidade e desenvoltura da prática violonística da turma, será verificada aspectos da aprendizagem dos alunos a partir dos conteúdos abordados coletivamente. O professor solicitará os alunos que executem no violão as músicas do repertório previamente selecionadas.	
Agenda de trabalho: 1- Acolhida com mensagem de bom dia ou uma música no início da aula; Frequência / participação. 2- Exposição da agenda oralmente e objetivo da aula. 3- A turma desenvolverá junto ao professor a dinâmica da mudança dos Acordes G, D, C com uma levada básica; posteriormente será aplicado a levada de “Pop Rock” nesses acordes. 4- Na sequência, o professor cantará a melodia da canção “O Sol” com os alunos acompanhando a música. 5- Ao final da aula será revisado a levada de “Baião” e a música “Trem Bala”.	
Recursos: Violões; Impressão de letras musicais cifradas; pincéis; apagador; cadeiras sem braço.	

PLANO DE AULA 06	
8ºA –	8ºB –
Componente Curricular (Disciplina): Educação Musical	
Área de conhecimento: Linguagens	
Unidade temática: Música	
Objeto de conhecimento (Conteúdo): Prática de violão	
Habilidade: “(HABILIDADE/EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos” (BNCC, 2017, p. 209).	
Objetivo da aula: Introduzir a melodia e o acompanhamento da música “Hino à Alegria de L.W Bethoven em G maior”; revisar as músicas “O Sol” e “Trem Bala”.	
Atividade de verificação: Será realizada a partir da observação do professor junto a participação, assiduidade e desenvoltura da prática violonística da turma, será verificada aspectos da aprendizagem dos alunos a partir dos conteúdos abordados coletivamente. O professor solicitará os alunos que executem no violão as músicas do repertório previamente selecionadas.	
Agenda de trabalho: 1- Acolhida com mensagem de bom dia ou uma música no início da aula; Frequência / participação. 2- Exposição da agenda oralmente e objetivo da aula. 3- O professor apresentará para a turma as cinco primeiras notas da escala de C maior (dó, ré, mi, fá, sol) e solicitará os estudantes que toquem essa sequência ascendentemente e descendentemente até se familiarizarem com as alturas e posição dos dedos. 4- Na sequência o professor tocará uma vez a melodia de “Hino À Alegria” para a turma; em seguida o professor ensinará essa melodia, demonstrando o dedilhado para a turma; adiante, será desenvolvido a sequência dos acordes. 5- Por fim, será desenvolvido o acompanhamento da música “Hino à Alegria” e melodia (o professor dividirá os alunos que farão a melodia dos que farão o acompanhamento); ao final da aula, será revisada as músicas “Trem Bala” e “O Sol”.	
Recursos: Violões; Impressão de letras musicais cifradas; pincéis; apagador; cadeiras sem braço.	

PLANO DE AULA 07	
8ºA –	8ºB –
Componente Curricular (Disciplina): Educação Musical	
Área de conhecimento: Linguagens	
Unidade temática: Música	
Objeto de conhecimento (Conteúdo): Prática de violão	
Habilidade: “(HABILIDADE/EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos” (BNCC, 2017, p. 209).	
Objetivo da aula: Aprimorar as levadas de “Pop Rock” e “Baião” no acompanhamento das músicas “O Sol” e “Trem Bala”; aprender a levada de “Rock Balada” e aplicar essa levada no acompanhamento da música “Ode Alegria”.	
Atividade de verificação: Será realizada a partir da observação do professor junto a participação, assiduidade e desenvoltura da prática violonística da turma, será verificada aspectos da aprendizagem dos alunos a partir dos conteúdos abordados coletivamente. O professor solicitará os alunos que executem no violão as músicas do repertório previamente selecionadas.	
Agenda de trabalho: 1- Acolhida com mensagem de bom dia ou uma música no início da aula; Frequência / participação. 2- Exposição da agenda oralmente e objetivo da aula. 3- Nessa aula será revisada as levadas de “Pop Rock”, “Baião”, assim como também a sequência dos acordes no acompanhamento das músicas “O Sol” e “Trem Bala”. Os estudantes deverão aprimorar o acompanhamento dessas músicas com o auxílio do professor sobre aspectos musicais, dando ênfase ao tocar em grupo, ou seja, em manter o espírito coletivo, o senso rítmico e pulsação, contato visual e sonoro, assim como nas passagens de troca dos acordes de maneira que fique compreendido elementos essenciais da música. 4- Desenvolver junto a turma o ritmo de “Rock Balada”; O professor demonstrará o ritmo no Acorde de C maior e a turma assimilará buscando imitar o que ouviu; 5- Ao final da aula será aplicado o ritmo de “Rock Balada” na música “Hino À Alegria”; será revisada a melodia de “Hino À Alegria”	
Recursos: Violões; Impressão de letras musicais cifradas; pincéis; apagador; cadeiras sem braço.	

PLANO DE AULA 08	
8ºA –	8ºB –
Componente Curricular (Disciplina): Educação Musical	
Área de conhecimento: Linguagens	
Unidade temática: Música	
Objeto de conhecimento (Conteúdo): Prática de violão	
Habilidade: “(HABILIDADE/EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos” (BNCC, 2017, p. 209).	
Objetivo da aula: Desenvolver a melodia e o acompanhamento da música “Hino à Alegria”; conhecer o campo harmônico de G maior e seus respectivos acordes; aprimorar a levada harmônica de “Rock Balada”.	
Atividade de verificação: Será realizada a partir da observação do professor junto a participação, assiduidade e desenvoltura da prática violonística da turma, será verificada aspectos da aprendizagem dos alunos a partir dos conteúdos abordados coletivamente. O professor solicitará os alunos que executem no violão as músicas do repertório previamente selecionadas.	
Agenda de trabalho: 1- Acolhida com mensagem de bom dia ou uma música no início da aula; Frequência / participação. 2- Exposição da agenda oralmente e objetivo da aula. 3- Nessa aula será enfatizada a melodia A e A', onde os alunos deverão aprimorar esse fraseado em conjunto, mantendo o pulso e as dinâmicas sugeridas pelo professor. 4- Também será desenvolvido a sequência dos acordes dessa melodia, dessa forma os alunos deverão aprimorar esses acordes acompanhando a melodia. 5- Ao final da aula o professor conduzirá um “ensaio” das músicas anteriores aprendidas até esta aula.	
Recursos: Violões; Impressão de letras musicais cifradas; pincéis; apagador; cadeiras sem braço.	

PLANO DE AULA 09	
8ºA –	8ºB –
Componente Curricular (Disciplina): Educação Musical	
Área de conhecimento: Linguagens	
Unidade temática: Música	
Objeto de conhecimento (Conteúdo): Prática de violão	
Habilidade: “(HABILIDADE/EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos” (BNCC, 2017, p. 209).	
Objetivo da aula: Desenvolver a melodia e o acompanhamento da música “Hino à Alegria”; conhecer o campo harmônico de G maior e seus respectivos acordes; aprimorar a levada harmônica de “Rock Balada”.	
Atividade de verificação: Será realizada a partir da observação do professor junto a participação, assiduidade e desenvoltura da prática violonística da turma, será verificada aspectos da aprendizagem dos alunos a partir dos conteúdos abordados coletivamente. O professor solicitará os alunos que executem no violão as músicas do repertório previamente selecionadas.	
Agenda de trabalho: 1- Acolhida com mensagem de bom dia ou uma música no início da aula; Frequência / participação. 2- Exposição da agenda oralmente e objetivo da aula. 3- Nessa aula a turma desenvolverá a parte “B” de “Hino à Alegria”, assim como o seu acompanhamento harmônico ao ritmo de “Rock Balada” 4- O professor demonstrará para a turma a melodia completa de “Ode Alegria” assim como o seu respectivo acompanhamento. 5- Ao decorrer da aula será trabalhada a melodia e o acompanhamento da música “Hino à Alegria”. Ao final da aula será ensaiada algumas músicas anteriores.	
Recursos: Violões; Impressão de letras musicais cifradas; pincéis; apagador; cadeiras sem braço.	

PLANO DE AULA 10	
8ºA –	8ºB –
Componente Curricular (Disciplina): Educação Musical	
Área de conhecimento: Linguagens	
Unidade temática: Música	
Objeto de conhecimento (Conteúdo): Prática de violão	
Habilidade: “(HABILIDADE/EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos” (BNCC, 2017, p. 209).	
Objetivo da aula: Aprender o acompanhamento da música “Asa Branca” de Luiz Gonzaga; aprimorar o ritmo de “Baião”; aprender a escala de Sol Maior; revisar o campo harmônico de G.	
Atividade de verificação: Será realizada a partir da observação do professor junto a participação, assiduidade e desenvoltura da prática violonística da turma, será verificada aspectos da aprendizagem dos alunos a partir dos conteúdos abordados coletivamente. O professor solicitará os alunos que executem no violão as músicas do repertório previamente selecionadas.	
Agenda de trabalho: 1- Acolhida com mensagem de bom dia ou uma música no início da aula; Frequência / participação. 2- Exposição da agenda oralmente e objetivo da aula. 3- O professor iniciará a aula abordando a escala musical de G maior e estimulará a turma a perceber a sonoridade e os intervalos sonoros. 4- Em seguida o professor abordará a melodia da música “Asa Branca”, desenvolvendo o solo dessa música coletivamente com os estudantes. 5- Na sequência o professor abordará os acordes e o acompanhamento da música “Asa Branca” na tonalidade de G e ritmo de Baião.	
Recursos: Violões; Impressão de letras musicais cifradas; pincéis; apagador; cadeiras sem braço.	

PLANO DE AULA 11	
8ºA –	8ºB –
Componente Curricular (Disciplina): Educação Musical	
Área de conhecimento: Linguagens	
Unidade temática: Música	
Objeto de conhecimento (Conteúdo): Prática de violão	
Habilidade: “(HABILIDADE/EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos” (BNCC, 2017, p. 209).	
Objetivo da aula: Aprender o ritmo de “Reggae”; desenvolver o acompanhamento da canção “Meu Abrigo de Melin”; fixar a sequência de acordes.	
Atividade de verificação: Será realizada a partir da observação do professor junto a participação, assiduidade e desenvoltura da prática violonística da turma, será verificada aspectos da aprendizagem dos alunos a partir dos conteúdos abordados coletivamente. O professor solicitará os alunos que executem no violão as músicas do repertório previamente selecionadas.	
Agenda de trabalho: 1- Acolhida com mensagem de bom dia ou uma música no início da aula; Frequência / participação. 2- Exposição da agenda oralmente e objetivo da aula. 3- Nessa aula o professor demonstrará o ritmo de Reggae no violão para a turma apreciarem; em seguida desenvolverá o ritmo junto a turma, enfatizando o contratempo na célula rítmica. 4- Em seguida o professor abordará a sequência de acordes e trabalhará a mudança de acordes assim como ritmo e melodia. 5- Desenvolver o Ritmo de Reggae; Trabalhar e mudança de acordes; Fixação da sequência de Acordes.	
Recursos: Violões; Impressão de letras musicais cifradas; pincéis; apagador; cadeiras sem braço.	

PLANO DE AULA 12	
8ºA –	8ºB –
Componente Curricular (Disciplina): Educação Musical	
Área de conhecimento: Linguagens	
Unidade temática: Música	
Objeto de conhecimento (Conteúdo): Prática de violão	
Habilidade: “(HABILIDADE/EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos” (BNCC, 2017, p. 209).	
Objetivo da aula: Desenvolver o acompanhamento da música “Anunciação de Alceu Valença”; aplicar o ritmo de “Baião”; revisar o campo harmônico de G; Desenvolver a melodia da canção Anunciação no violão.	
Atividade de verificação: Será realizada a partir da observação do professor junto a participação, assiduidade e desenvoltura da prática violonística da turma, será verificada aspectos da aprendizagem dos alunos a partir dos conteúdos abordados coletivamente. O professor solicitará os alunos que executem no violão as músicas do repertório previamente selecionadas.	
Agenda de trabalho: 1- Acolhida com mensagem de bom dia ou uma música no início da aula; Frequência / participação. 2- Exposição da agenda oralmente e objetivo da aula. 3- A turma desenvolverá junto ao professor a sequência dos acordes e o ritmo da música Anunciação. 4- Será trabalhado junto a turma a mudança dos acordes conjuntamente. 5- Ao final da aula os alunos deverão desenvolver o acompanhamento da música Anunciação.	
Recursos: Violões; Impressão de letras musicais cifradas; pincéis; apagador; cadeiras sem braço.	

PLANO DE AULA 13	
8ºA –	8ºB –
Componente Curricular (Disciplina): Educação Musical	
Área de conhecimento: Linguagens	
Unidade temática: Música	
Objeto de conhecimento (Conteúdo): Prática de violão	
Habilidade: “(HABILIDADE/EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos” (BNCC, 2017, p. 209).	
Objetivo da aula: Desenvolver o acompanhamento da música “Só Hoje”; aprender a sequência dos acordes; aprimorar o ritmo de Rock Pop.	
Atividade de verificação: Será realizada a partir da observação do professor junto a participação, assiduidade e desenvoltura da prática violonística da turma, será verificada aspectos da aprendizagem dos alunos a partir dos conteúdos abordados coletivamente. O professor solicitará os alunos que executem no violão as músicas do repertório previamente selecionadas.	
Agenda de trabalho: 1- Acolhida com mensagem de bom dia ou uma música no início da aula; Frequência / participação. 2- Exposição da agenda oralmente e objetivo da aula. 3- Nessa aula o professor desenvolverá junto a turma os acordes sequenciais da música “Só Hoje de Jota Quest” assim como entregará impressa a letra com os acordes para os estudantes. 4- Será desenvolvido a mudança de acordes com o ritmo de Rock Pop com a turma. 5- Ao final da aula os alunos terão de desenvolver o acompanhamento da canção individualmente e coletivamente com o grupo.	
Recursos: Violões; Impressão de letras musicais cifradas; pincéis; apagador; cadeiras sem braço.	

PLANO DE AULA 14	
8ºA –	8ºB –
Componente Curricular (Disciplina): Educação Musical	
Área de conhecimento: Linguagens	
Unidade temática: Música	
Objeto de conhecimento (Conteúdo): Prática de violão	
Habilidade: “(HABILIDADE/EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos” (BNCC, 2017, p. 209).	
Objetivo da aula: Desenvolver o acompanhamento da música “Então É Natal”. internalizar a levada rítmica de “Guarânia”.	
Atividade de verificação: Será realizada a partir da observação do professor junto a participação, assiduidade e desenvoltura da prática violonística da turma, será verificada aspectos da aprendizagem dos alunos a partir dos conteúdos abordados coletivamente. O professor solicitará os alunos que executem no violão as músicas do repertório previamente selecionadas.	
Agenda de trabalho: 1- Acolhida com mensagem de bom dia ou uma música no início da aula; Frequência / participação. 2- Exposição da agenda oralmente e objetivo da aula. 3- Desenvolver o ritmo de Guarânia; o professor desenvolverá esse ritmo junto a turma. 4- Desenvolver a sequência de acordes da música Então é Natal. 5- Ensaiar o acompanhamento rítmico e harmônico da música Então é Natal.	
Recursos: Violões; Impressão de letras musicais cifradas; pincéis; apagador; cadeiras sem braço.	

PLANO DE AULA 15	
8ºA –	8ºB –
Componente Curricular (Disciplina): Educação Musical	
Área de conhecimento: Linguagens	
Unidade temática: Música	
Objeto de conhecimento (Conteúdo): Prática de violão	
<p>Habilidade: “(HABILIDADE/EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos” (BNCC, 2017, p. 209).</p>	
<p>Objetivo da aula: Avaliação expositiva; apresentação artística do grupo de violões; tocar expressivamente o repertório adquirido no projeto para o público;</p> <p>Músicas: Trem Bala - Ana Vilela; O Sol e Só Hoje – Jota Quest; Ode À Alegria – L.W. Bethoven; Asa Branca – Luiz Gonzaga; Anunciação – Alceu Valença; Meu Abrigo – Melim; Então É Natal – música natalina.</p>	
<p>Atividade de verificação: Será realizada a partir da observação do professor junto a participação, assiduidade e desenvoltura da prática violonística da turma, será verificada aspectos da aprendizagem dos alunos a partir dos conteúdos abordados coletivamente. O professor solicitará os alunos que executem no violão as músicas do repertório previamente selecionadas.</p>	
<p>Agenda de trabalho:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Acolhida com mensagem de bom dia ou uma música no início da aula; Frequência / participação. 2- Exposição da agenda oralmente e objetivo da aula. 3- Será organizada uma apresentação pela escola em data a definir e combinar com o professor. 4- Os alunos apresentarão o repertório adquirido ao longo do projeto para o público. 5- Será avaliado os aspectos de aprendizagem musicais relacionados ao repertório proposto e o seu acompanhamento ao violão, assim como aspectos sociais, emocionais e protagonismo dos estudantes envolvidos nesse projeto. 	
<p>Recursos: Violões; Impressão de letras musicais cifradas; pincéis; apagador; cadeiras sem braço.</p>	

PLANO DE AULA 16	
8ºA –	8ºB –
Componente Curricular (Disciplina): Educação Musical	
Área de conhecimento: Linguagens	
Unidade temática: Música	
Objeto de conhecimento (Conteúdo): Prática de violão	
Habilidade: “(HABILIDADE/EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos” (BNCC, 2017, p. 209).	
Objetivo da aula: Avaliar a aprendizagem da turma sobre o processo de aquisição de conhecimentos no projeto de violão; Comentário dos alunos referente as aulas; autoavaliação dos mesmos no processo de aprendizagem de violão.	
Atividade de verificação: Será realizada a partir da observação do professor junto a participação, assiduidade e desenvoltura da prática violonística da turma, será verificada aspectos da aprendizagem dos alunos a partir dos conteúdos abordados coletivamente. O professor solicitará os alunos que executem no violão as músicas do repertório previamente selecionadas.	
Agenda de trabalho: 1- Acolhida com mensagem de bom dia ou uma música no início da aula; Frequência / participação. 2- Exposição da agenda oralmente e objetivo da aula. 3- Nesta aula, será realizada uma roda de conversa com o grupo, cujo objetivo é refletir sobre o processo de aprendizagem dos alunos nesse projeto, assim como aplicaremos um questionário auto avaliativo para a turma afim de avaliar o desenvolvimento do projeto e a aprendizagem adquirida pelos estudantes. 4- Algumas Perguntas Direcionadoras pelo professor aos alunos: Questionário Auto avaliativo Fale sobre sua experiência no projeto de violão; Como você percebeu o seu desenvolvimento das aulas? Que motivações levou você a querer aprender violão? O que representou as aulas de violão para você? Que aspectos foram relevantes para o seu aprimoramento no grupo de violão? O que você mudaria ou acrescentaria ao projeto de violão? 5- Aplicação de um questionário online para os alunos sobre o projeto de violão.	
Recursos: Violões; Impressão de letras musicais cifradas; pincéis; apagador; cadeiras sem braço.	

ANEXO C - DIÁRIOS DE CAMPO VIOLÕES DO MAR

Diário de Campo 01 – Dia 09/08/2022

O professor iniciou a aula apresentando o tema da aula que seria aprender o acompanhamento da música “Galhos Secos” de Osvayr Agreste. O professor copiou na lousa branca a letra da canção e escreveu o desenho dos acordes através do diagrama. Os acordes apresentados nesta aula foram: Em, C e D. Posteriormente, o professor demonstrou com o violão o acompanhamento dessa música tocando e cantando o acompanhamento dessa música para a turma. Em seguida o professor dividiu em grupos de 5 alunos para que eles pudessem desenvolver a posição dos dedos e o ritmo (em movimentos para baixo) dessa canção a partir dos acordes aprendidos. Alguns alunos se interessaram pelo violão, sobretudo um aluno com necessidade cognitiva especializada. A aula terminou quando o professor recolheu os violões, com ajuda dos alunos, para a sala tecnológica.

Diário de Campo 02 – Dia 10/08/2022

O professor organizou um círculo com cadeiras sem braço no pátio da escola para realização da aula que iniciou às 7:40h da manhã no primeiro tempo regular. Os alunos pegaram os violões na Sala Tecnológica da escola para participarem da aula. A quantidade de violões nesse momento ainda não é suficiente para os 26 alunos. Na escola há um total de 31 violões simples, porém apenas 5 estão funcionando, sendo que os demais necessitam de cordas, acessórios, tarraxas e reparos de manutenção. Para solucionar essa questão, o professor adaptou a “metodologia de grupos” e o rodízio do violão entre os alunos do grupo. A aula abordou alguns assuntos sobre o diagrama, os acordes de Em e D. O objetivo seria aprender a tocar a música “Pra Não Dizer Que Falei das Flores” de Geraldo Vandré. O professor falou sobre a postura corporal, a nomenclatura das mãos e numeração dos dedos para a realização dos acordes. O professor demonstrou a posição dos acordes para os alunos. A aula encerrou quando o professor solicitou os alunos para guardarem os instrumentos na Sala Tecnológica.

Diário de Campo 03 – Dia 16/08/2022

A aula iniciou com o professor arrumando a sala de aula em círculo e solicitando seis alunos para pegarem os violões que estão funcionando na Sala Tecnológica. Posteriormente, o professor revisou os acordes da aula anterior Em, C e D, demonstrando a posição dos dedos no violão, e desenhando o diagrama dos mesmos na lousa. Em seguida, o professor apresentou novos acordes, o de G e o de Am, procedendo da mesma forma como anteriormente. Dessa vez, dividiu a turma em grupos de 5 alunos, conduzindo a aula de forma que os alunos compreendessem o nome dos acordes com suas respectivas posições dos dedos e letra da Cifra que correspondia ao acorde, por exemplo: G (Sol), Am (Lá menor). Devido a quantidade de alunos excederem a quantidade de instrumentos, durante a prática dos acordes boa parte dos alunos permaneciam ociosos, enquanto os outros alunos aprendiam. Nesse momento, percebo que há certa curiosidade dos alunos em conhecer melhor o violão, porém sinto certa desmotivação por algumas questões como fadiga dos alunos, conversas paralelas, brincadeiras em momentos pedagógicos, visto que, parece que tocar violão para eles ainda se encontram no nível experimental ou exploratório do instrumento.

Diário de Campo 04 – Dia 20/09/2022

A aula iniciou com os alunos indo buscar os violões na Sala Tecnológica e trazerem para a sala de aula. Enquanto isso, o professor organizou as cadeiras da sala em círculo, anotou na lousa o diagrama dos acordes C, Am, Em, D, desenhando-os na lousa. Ao retirarem os violões que estão funcionando da capa, os alunos foram direcionados pelo professor para praticarem as posições dos acordes desta aula. O professor demonstrou para os estudantes a posição dos dedos e como realizava cada acorde. Um aluno conseguiu realizar todos os acordes desta aula a partir do diagrama, enquanto os outros necessitavam ainda de um apoio manual para conseguirem posicionar corretamente tais acordes. O aluno que conseguiu realizar “sozinho” os acordes, estava auxiliando os outros que estavam com dificuldades. A intenção dessas aulas é estimular os alunos a entenderem um pouco sobre a mecânica básica do violão, principalmente para que os mesmos possam desenvolver a mudança desses acordes em músicas posteriores a serem aprendidas em sala. A aula terminou com o professor orientando e explicando que para alcançar boa desenvoltura musical é necessário treinar e praticar até conseguir tocar corretamente.

Diário de Campo 05 – Dia 06/10/2022

A aula iniciou às 07:35 da manhã com o professor acolhendo a turma na sala de aula. Logo no início da aula, o professor fez anotações na lousa expondo o objetivo da aula que foi “conhecer a música Anunciação de Alceu Valença”, assim como também perceber as nuances musicais dessa canção como ritmo, melodia e letra. O professor expôs o áudio dessa música numa caixinha de som e pediu para os estudantes apreciarem a mesma e percebessem o ritmo, a melodia, a letra, assim como abstrair as passagens dos acordes através do violão. Após essa escuta apreciativa, o professor anotou a sequência dos acordes da música “Anunciação” e tocou o acompanhamento ao violão dessa música para os estudantes, cantando a letra melódica. Na sequência o professor perguntou aos estudantes o que eles acharam da música e alguns comentaram que já tinham ouvido antes, outros lembraram que essa música foi bastante tocada no carnaval da cidade. O professor solicitou uma tarefa para que os estudantes escutassem outras versões da música na internet tentando encontrar semelhanças ou diferenças. Assim a aula encerrou.

Diário de Campo 06 – Dia 27/09/2022

Esta aula ocorreu na Sala Tecnológica da escola. O objetivo dessa aula era introduzir uma música nova na qual foi a canção “Trem Bala” de Ana Vilela. No início da aula o professor expôs um vídeo na lousa digital de um jovem tocando violão e os alunos gostaram bastante. Depois, o professor tocou o acompanhamento da música “Trem Bala” para os estudantes e eles ficaram interessados em aprender essa música. Após perceber o entusiasmo da turma o professor distribuiu a letra musical cifrada e solicitou para que eles cantassem a letra da música enquanto o professor acompanhava. Foi um coral. Todos cantaram, alguns se empolgaram e começaram a tocar o ritmo de “baião” com a palma e com uma caixa de bateria que tinha na sala. Posteriormente, os alunos pegaram os violões que ficam na sala tecnológica e começamos a desenvolver os acordes de A, D e E com a intenção de desenvolver a posição e apreciar a sonoridade desses acordes. Também foi trabalhado o ritmo de baião (TUM-TUM-PÁ). O professor sempre que necessário auxiliava os alunos com dificuldade de aprendizagem de forma que o objetivo da aula fosse alcançado. Por fim, a aula encerrou e os alunos foram pra sala.

Diário de Campo 07 – Dia 26/10/2022

Nesse dia o professor iniciou a aula escrevendo a melodia da música “Trem Bala” na lousa. Em seguida o professor tocou a melodia na flauta doce e posteriormente o professor fez um jogo com os alunos solicitando os mesmos para entoarem o solfejo melódico da música. Depois o professor tocava a melodia e os estudantes deveriam adivinhar auditivamente qual era a sequência da melodia. Após esse momento, o professor desenvolveu a prática de violão pedindo os alunos para lembrar da posição dos dedos dos acordes de A e D. Desenvolvemos o ritmo de “baião” nesses dois acordes. O intuito seria acompanhar a melodia da música através da levada harmônica de baião.

Diário de Campo 08 - Dia 01/11/2022

O objetivo dessa aula foi conhecer o ritmo, a letra, a melodia e a composição da música popular brasileira "Olhos Coloridos" da cantora Sandra Sá.

Ao início da aula o professor distribuiu a letra da música impressa para cada aluno, e posteriormente colocou o áudio da canção na caixinha de som para apreciação sonora. Após esse momento, o professor perguntou se os estudantes conheciam a música e a maioria disse que não, exceto uns três alunos que disseram conhecer a música. Em seguida, o professor solicitou um aluno para a leitura da letra da música e depois pediu para que alguns estudantes falassem sobre o que eles acharam da letra e de terem ouvido a música. Alguns disseram que tinha a ver com a escravidão pois tinha a palavra "criolo" que era a palavra que representava os escravos. O professor aproveitou essa relação para falar sobre o preconceito racial, discriminação étnica, violência verbal e física contra os negros. A partir da música e da letra podemos refletir sobre essas questões visto que estamos no mês de Novembro e que dia 20 representa um momento de em que marca o "Dia da Consciência Negra". O professor também debateu com os estudantes sobre como eles poderiam ajudar para combater o preconceito e os mesmos responderam que seria respeitar uns aos outros independentemente da cor, sexo e raça. A aula finalizou com o professor passando um trabalho de pesquisa sobre "A história da composição Olhos Coloridos".

Diário de Campo 09 - 22/11/2022

Nessa aula o objetivo foi ampliar aspectos da estrutura musical a partir da apreciação sonora da obra "Alla Turca" de Mozart. A partir da audição da obra, o professor solicitou que os estudantes imaginassem a forma como aquela música estava sendo executada. Posteriormente, o professor questionou os estudantes sobre o que eles perceberam da música Alla Turca. Alguns alunos confundiram achando que fosse interpretada por um piano, outros identificaram que era executada por um violão. O professor falou sobre a técnica utilizada na interpretação dessa música que era através do dedilhado. Abordamos sobre os dedos responsáveis pelo dedilhado no violão e como era realizado o mesmo. Na sequência, foi explicada a forma da música a partir da análise por partes. O professor explicou que a música Alla Turca era composta por quatro partes (Parte A, B, C, D), sendo que estas Partes se repetiam. Também foi abordada sobre o timbre das partes da música assim como das regiões graves, médias e agudas do violão. Por fim, o professor sugeriu uma atividade para os alunos anotarem a sequência das partes da música Alla Turca em seus cadernos. Foi colocado, novamente, o áudio, da música e os alunos perceberam cada parte e anotaram suas observações e sequências.

Diário de Campo 10 - 23/11/2022

Esta aula foi a continuação da aula anterior, pois abordamos sobre a técnica de dedilhado no violão. Explicamos que o dedilhado é um tipo de técnica de violão que se utiliza do toque com a ponta (ou "polpa") dos dedos, necessitando de mais atenção e cuidado para que o toque funcione de forma mais fluída. O professor escreveu na lousa a nomenclatura dos dedos responsáveis pelo dedilhado (polegar, indicador, médio e anelar). Também relacionou esses dedos a seus respectivos toques nas cordas subsequentes. Após essa explicação, o professor demonstrou a técnica correta, ao tocar o dedilhado no violão para os alunos. Apresentamos algumas músicas dedilhadas como a música "Espírito Santo", "Ode à Alegria" e "Wave". Posteriormente, o professor solicitou que os alunos praticassem um pouco da técnica de dedilhado. A aula encerrou quando o professor explicou que existem várias maneiras de tocar violão e o dedilhado uma delas. Os violões foram guardados na Sala Tecnológica.

ANEXO D - DIÁRIO DE MÚSICA DOS ALUNOS

Diário de Música 01 - 23/08/22

Nessa terça-feira 23.08.22 os alunos do 8ºA tiveram contato com o violão, o professor repassou no quadro, técnicas de desenvolvimento do instrumento, como postura, acordes, ritmos, posições das mãos, dedos, dedilhado e lavadas. Muitos alunos estão levando o aprendizado do violão a brincadeira, já há alguns que se interessam em tocar. Foi realizado um teste para ver quais alunos obtiveram habilidade no instrumento e muitos já se acostumaram. O modo que está sendo utilizado para ensino não é muito prático, pois os alunos estão enjoando facilmente e perdendo interesse. Um método de bom ensino seria reunir todos e acompanhar o seu desenvolvimento em etapas. Também foi registrado o ato do aluno bater no violão como se fosse um instrumento de percussão, outra coisa a afalar é o uso de violão ainda em manutenção, normalmente faltando 1 a 3 cordas. O uso também das cochetas [tarraxas] desafinando todos os violões também é frequente (Violões do Mar A).

Diário de Música 02 – 23/08/22

Nessa terça-feira 23.08, na aula de música, com o professor Levi, no 8ºB, ele explicou coisas sobre o violão, por exemplo: os acordes, os ritmos, as batidas, etc. Tivemos contato com o violão, para praticar. Ele explicou os acordes da música “Trem Bala”, que é uma música maravilhosa! Estávamos aprendendo três acordes, o Lá, Ré e Mi, que fazem parte da música. Aprender a tocar esse instrumento é fácil, mas necessita de muita atenção e praticar bastante. Muitos alunos se interessam, outros não. Alguns querem praticar e tocar, outros querem só brincar. Infelizmente, esses alunos que não querem aprender, acabam atrapalhando os que querem. O violão é um instrumento maravilhoso, ele traz uma vibe de tranquilidade. Quem sabe valorizar o instrumento e o som, sabe muito bem que ele nos transmite uma vibe de Paz (Violões do Mar B).

Diário de Música 03 – 24/08/22

Na nossa aula de quarta, dia 24/08/22, o professor explicou as notas da música Trem Bala, foi legal, tirando alguns alunos que ficaram atrapalhando, e alguns tem vontade de aprender (Violões do Mar C).

A aula foi bem explicativa tendo assim como dinâmica escutar uma música em ritmos diferentes foi bem legal. Pois é bem mais fácil aprender ouvindo e trabalhando em sala (Violões do Mar D).

Diário de Música 04 – 14/09/22

Ontem teve aula do professor Levi, todos nós aprendemos as partes do violão, tanto as cordas, as casas, etc. A maioria das pessoas tiveram o interesse de se sentar no chão e tocar o violão. Na minha opinião eu até gostei da aula, além de aprendermos a se comunicar com os instrumentos. Pois bem, para finalizar eu repito de novo, gostei bastante da aula. Então e isso (Violões do Mar E).

Diário de Música 05 – 05/10/22

Na aula de hoje 05 de Outubro de 2022, foi bem produtiva. Começamos escutando uma música muito “linda”. Música “Anunciação”, e logo após o professor tocou no

violão, prestamos com bastante atenção ele também fez a explicação no quadro sobre os acordes e tudo mais. Amamos a aula foi produtiva e bem legal (Violões do Mar F).

Diário de Música 06 – 18/10/2022

A aula de hoje foi muito legal, com explicações expendidas e a dinâmica com a música também. Foi muito boa e explicativa (Violões do Mar G).

Diário de Música 07 – 25/10/2022

No dia 25.10.2022 estudamos na aula do professor Levi Bento sobre a sequência da flauta como dó, ré, mi, fá, sol, lá, si. Na minha opinião eu achei muito interessante a aula pois ele ensina uma coisa que vamos levar para outras aulas, então eu hoje aprendi muito bem (Violões do Mar H).

Diário de Música 08 – 08/11/2022

Na aula dessa quarta-feira (08.11), relembramos os conteúdos que já vimos. As músicas, os acordes, os instrumentos, os cantores, etc. Eu gostei demais dessa aula (Violões do Mar I)

Diário de Música 09 – 16/11/2022

Nessa aula, aprendemos várias coisas legais, na minha opinião eu gostei bastante, tanto pela parte das músicas quanto dos violões. Também revisamos os acordes e os cantores. Eu gostei bastante dessa aula (Violões do Mar J).

ANEXO E - QUESTIONÁRIO AUTOAVALIATIVO DOS ALUNOS

1) Fale sobre sua experiência no projeto "Violões do Mar".

"Foi uma experiência com tudo. Foi bastante legal". (VM1)

"Foi muito bom. Eu aprendi a música "Trem Bala e Anunciação". (VM2)

"Eu gostei muito da experiência com o violão. Um dos melhores instrumentos do mundo". (VM3)

"Gostei muito porque estou aprendendo a tocar violão". (VM4)

"Eu acho muito bom e interessante. As aulas práticas tendo o contato com o violão e sentir a emoção na música". (VM5)

"Eu aprendi bastante coisa". (VM6)

"Gostei, achei bem interessante". (VM7)

"Eu achei muito legal o tema violão do mar e também foi legal que a gente aprendeu a tocar violão, os toques". (VM8)

"Acho legal e muito interessante porque a gente aprende". (VM9)

"Muito boa". (VM10)

"É muito legal". (VM11)

"Foi uma experiência boa". (VM12)

"Eu acho bem legal e bem divertida". (VM13)

"É bem legal, interessante, chamativa". (VM14)

"Foi boa, me senti muito bem e motivada. Amo quando tem aula prática e vídeos". (VM15)

"É muito bom". (VM16)

"É bom e interessante". (VM17)

"Eu acho bem interessante pois temos chance de aprender o violão". (VM18)

"Foi exemplar e mais bom na escola ter aula assim". (VM19)

"Minha experiência é de menos ou mais, não sei ainda". (VM20)

"Bem legal". (VM21)

"Muito boa. Todo mundo que quer tocar tem suas chances de aprender. Aprende batidas de baião e outros, e é muito bom passar um tempo estudando o toque do violão". (VM22)

"Gosto de aprender com o professor Levi. É muito bom a gente aprende muito rápido". (VM23)

2) Quais motivações levou você a querer aprender violão?

“Sei lá, eu gostei do jeito que os outros tocam. Sim, eu gostei e fui aprender”. (VM1)

“Minha mãe e meu pai fez uma música pra mim tocar”. (VM2)

“O som, a harmonia, as letras. É muito bom, muito legal. Recomendo bastante”. (VM3)

“Eu gosto de pessoas que sabem tocar violão e também gosto muito do toque do violão. O toque do violão me acalma”. (VM4)

“Eu gosto muito do violão, é um instrumento muito interessante e muito fácil de aprender. Eu também gosto muito dos sons das cordas”. (VM5)

“Quería aprender violão para me divertir”. (VM6)

“As músicas MPB”. (VM7)

“Vendo as pessoas tocando violão”. (VM8)

“A simpatia do professor”. (VM9)

“As músicas, minha mãe e os vídeos que eu vi”. (VM10)

“O professor”. (VM11)

“Minha mãe, ela se garante e eu acho bonito”. (VM12)

“Porque os toques são muito lindos e bem...” (VM13)

“As aulas e as músicas”. (VM14)

“O ritmo do toque do violão”. (VM15)

“Professor”. (VM16)

“Fazia tempo que queria aprender e porque acho da hora ver alguém tocando”. (VM17)

“Porque acalma”. (VM18)

“As explicações do violão e as apresentações da escola”. (VM19)

“Minha mãe”. (VM20)

“Minha amiga”. (VM21)

“Porque era muito interessante, é comum a gente saber tocar violão”. (VM22)

“As músicas que eu já escutei”. (VM23)

3) Como você percebeu o seu desenvolvimento nas aulas do projeto "Violões do Mar"?

"Meu desenvolvimento. Tipo, eu comecei a tocar e depois para nunca mais eu tentei".

(VM1)

"Quando eu consegui tocar uma parte da música Trem Bala". (VM2)

"Comecei a me interessar pelas aulas do professor Levi. Gosto bastante das aulas dele". (VM3)

"Aprendi ritmos de baião e outros. Aprendi as partes do violão, acordes, músicas e história dos ritmos". (VM4)

"Porque eu não sabia várias coisas antes desse projeto. Ex: eu não sabia o dedilhado, não sabia a postura, agora eu sei tudo isso". (VM5)

"Eu percebi quando foi a primeira vez". (VM6)

"Eu vi o professor tocando e gostei bastante, e consigo diferenciar de quem sabe e de quem não sabe". (VM7)

"Percebi que estou me desenvolvendo mais e mais". (VM8)

"Estou melhorando e aprendendo algumas coisas, sei o que é o dedilhado". (VM9)

"Foi motivada, alegre". (VM10)

"Meu pensamento". (VM11)

"praticando". (VM12)

"As aulas e as músicas". (VM13)

"Quando eu percebi que eu já estava acertando os toques certos". (VM14)

"Não". (VM15)

"Decorei as notas, consegui tocar algumas no violão". (VM16)

"Que é bom tocar". (VM16)

"Praticando algumas aulas". (VM17)

"Aprendendo o ritmo, sobre o dedilhado". (VM18)

"Bom, mas não o suficiente". (VM19)

"Percebi uma coisa mais ou menos". (VM20)

"O professor falou que eu consegui aprender bem rápido as notas". (VM21)

4) O que representou as aulas de violão para você?

“As notas fáceis e difíceis”. (VM1)

“Os acordes. Aprendi vários ritmos”. (VM2)

“Muito aprendizado e mais experiência com o violão”. (VM3)

“Aulas calmas, e muito boas graças ao toque do violão”. (VM4)

“O prof. tocando várias músicas”. (VM5)

“O professor que me ajudou muito e meu irmão que tocava”. (VM6)

“Me senti muito melhor psicologicamente”. (VM7)

“Representou uma vibe boa, e ela fica melhor ainda quando todas as pessoas fica em silêncio e fica só os sons do instrumento”. (VM8)

“Aprender violão de forma bem explicativa”. (VM9)

“Me senti mais motivado com o violão”. (VM10)

“As músicas”. (VM11)

“me senti motivada”. (VM12)

“Os toques que o professor ensinou”. (VM13)

“Conseguindo tocar uma música”. (VM14)

“Eu me senti motivada”. (VM15)

“Paz, harmonia”. (VM16)

“A vontade que eu tava de aprender”. (VM17)

“Muita coisa na hora do treino do violão”. (VM18)

“As apresentações”. (VM19)

“Tanto para aprender os ritmos e os acordes”. (VM20)

“O professor Levi”. (VM21)

“Minha vontade de saber”. (VM22)

“As músicas e que com técnica é fácil de aprender”. (VM23)

5) Que aspectos foram relevantes para o seu aprimoramento no Projeto "Violões do Mar"?

“Achei legal”. (VM1)

“Foi meu primo que me incentivou mais ainda”. (VM2)

“O prof. é muito legal e a turma é muito...” (VM3)

“Ver o professor tocar”. (VM4)

“Não sei nada relevante”. (VM5)

“O professor muito bom”. (VM6)

- “Eu escutei o professor tocar”. (VM7)
- “Ver meu professor tocar”. (VM8)
- “O professor, a alegria dele, calma”. (VM9)
- “Eu vi o vídeo e gostei”. (VM10)
- “O instrumento que é muito legal e divertido”. (VM11)
- “Eu vi minha mãe tocar violão na igreja e eu queria tocar também”. (VM12)
- “Porque quando o professor toca os toques eu acho muito lindo”. (VM13)
- “A apresentação dos acordes e juntamente com as aulas”. (VM14)
- “Por conta dos meus amigos”. (VM15)
- “O desenvolvimento das aulas”. (VM16)
- “Atenção e prática”. (VM17)
- “Os aspectos que foram relevantes são eu aprender algumas coisas”. (VM18)
- “Muitos aprendizados quanto às explicações”. (VM19)
- “O bom entendimento dos alunos com o professor”. (VM20)
- “Os ensinamentos”. (VM21)
- “As notas ensinadas pelo meu professor”. (VM22)

6) O que você mudaria ou acrescentaria ao projeto "Violões do Mar"?

- “Ajeitar todos os violões e mais aulas práticas”. (VM1)
- “Só algumas horas de aulas”. (VM2)
- “Mais aulas práticas e mais experiências com o violão”. (VM3)
- “Mais aulas e mais violões pra mais gente tentar”. (VM4)
- “Mais aulas práticas ou mais vídeo ensinando tocar o violão”. (VM5)
- “Nada. Está perfeito”. (VM6)
- “Mais aulas, aprender mais, mais músicas MPB na sala tecnológica”. (VM7)
- “Eu mudaria e gostaria que o projeto fosse no ar livre”. (VM8)
- “Mais aulas práticas, queria ir mais para a sala tecnológica”. (VM9)
- “Gostaria de mais aulas práticas e aprender mais”. (VM10)
- “Queria assistir mais vídeo”. (VM11)
- “Eu queria ajeitar todos os violões e gostaria de ter mais aulas práticas”. (VM12)
- “Queria mais aulas práticas e os violões”. (VM13)
- “Nada”. (VM14)
- “Eu acrescentaria outras músicas porque é sempre a mesma”. (VM15)
- “Nadinha”. (VM16)

“Mudaria alguns alunos que atrapalham e acrescentaria mais aulas práticas”. (VM17)

“Não sei ainda dizer”. (VM18)

“Tendo mais aulas práticas”. (VM19)

“Que as pessoas prestassem mais atenção”. (VM20)

“Mais aulas práticas”. (VM21)

“Eu não mudaria ou acrescentaria nada”. (VM22)

“Acho que está bom assim”. (VM23)

ANEXO F - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM

Pelo _____ presente _____ termo, _____ eu,
 _____,
 brasileiro(a), _____ portador _____ do _____ **RG**
 n.º: _____,
 CPF: _____, residente à
 Av./Rua: _____, n.º: _____, do
 município de Camocim-Ceará, responsável legal do(a) **estudante**
 _____,

matriculado(a) na **ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL MUNICIPAL CORONEL LIBÓRIO GOMES DA SILVA** no ano letivo de 2023, no 9º (Nono) Ano do Ensino Fundamental, autorizo o uso da imagem, vídeo e voz do estudante, acima identificado, nas atividades escolares e em qualquer tipo de material referente ao desenvolvimento da pesquisa de **Pós-graduação do professor Marcos Levi Bento Melo**. Autorizo, ainda, o uso de materiais videográficos em apresentações musicais e em obras artísticas criadas e desenvolvidas pelo(a) referido(a) estudante durante o período em que esteve matriculado(a) na supracitada Instituição de Ensino.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem, vídeo e voz do(a) estudante acima qualificado(a), bem como de sua produção intelectual.

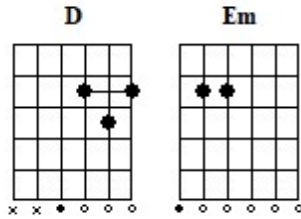
 (Assinatura do responsável pelo(a) estudante).

Telefone para contato: () _____

Camocim, _____ de _____ de 2023.

Pra Não Dizer Que Falei das Flores

(Geraldo Vandré)



Em D Em D
Caminhando e cantando e seguindo a canção Somos todos iguais braços

Em D Em
dados ou não Nas escolas nas ruas, campos, construções

D Em
Caminhando e cantando e seguindo a canção

Em D Em D
Vem, vamos embora, que esperar não é saber Quem sabe faz a hora, não

Em D Em
espera acontecer Vem, vamos embora, que esperar não é saber

D Em
Quem sabe faz a hora, não espera acontecer

Em D Em D
Pelos campos há fome em grandes plantações Pelas ruas marchando

Em D Em
indecisos cordões Ainda fazem da flor seu mais forte refrão

D Em
E acreditam nas flores vencendo o canhão

Em D Em D
Vem, vamos embora, que esperar não é saber Quem sabe faz a hora, não

Em D Em D Em
espera acontecer Vem, vamos embora, que esperar não é saber Quem sabe faz a hora, não espera acontecer

Em D Em D
Há soldados armados, amados ou não Quase todos perdidos de armas na

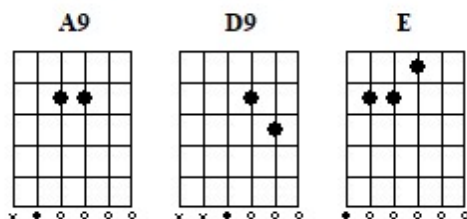
Em D Em
Mão Nos quartéis lhes ensinam uma antiga lição

D Em Em D Em
De morrer pela pátria e viver sem razão / Vem, vamos embora, que esperar não é saber

D Em Em D Em
Quem sabe faz a hora, não espera acontecer / Nas escolas, nas ruas, campos, construções

Trem Bala

(Ana Vilela)



A9 **D9** **E**
Não é sobre ter Todas as pessoas do mundo pra si / É sobre saber Que em algum lugar alguém zela por ti

A9 **D9** **A9** **E**
É sobre cantar e poder escutar Mais do que a própria voz / É sobre dançar Na chuva de vida que cai sobre nós

D9 **E** **A9** **D9**
É saber se sentir infinito / Num universo tão vasto e bonito É saber sonhar Então fazer valer a pena

E **A9** **A9** **D9**
Cada verso daquele poema Sobre acreditar / Não é sobre chegar No topo do mundo e saber que venceu

A9 **E** **A9** **D9**
É sobre escalar E sentir que o caminho te fortaleceu / É sobre ser abrigo E também ter morada em outros corações

A9 **E** **D9** **E**
E assim ter amigos Contigo em todas as situações / A gente não pode ter tudo Qual seria a graça do mundo

A9 **D9** **E** **A9**
Se fosse assim Por isso eu prefiro sorrisos / E os presentes que a vida trouxe Pra perto de mim

A9 **D9** **A9** **E**
Não é sobre tudo Que o seu dinheiro é capaz de comprar / E sim sobre cada momento Sorriso a se compartilhar

A9 **D9** **A9**
Também não é sobre Correr contra o tempo / Pra ter sempre mais Porque quando menos se espera

E **D9** **E**
A vida já ficou pra trás / Segura teu filho no colo Sorria e abraça os teus pais

A9 **D9** **E** **A9**
Enquanto estão aqui Que a vida é trem bala, parceiro / E a gente é só passageiro Prestes a partir

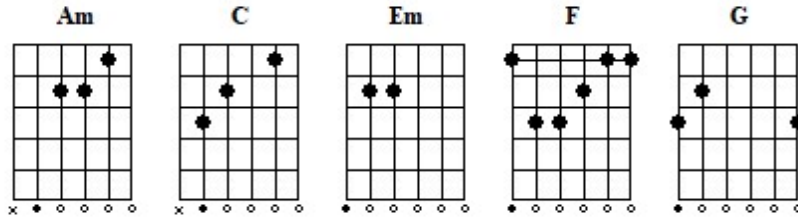
D9 **E** **A9** **D9** **E** **A9**
Laiá, laiá, laiá, laiá, laiá Laiá, laiá, laiá, laiá, laiá

D9 **E** **A9** **D9**
Segura teu filho no colo Sorria e abraça os teus pais / Enquanto estão aqui Que a vida é trem bala, parceiro

E **A9**
E a gente é só passageiro Prestes a partir

Anunciação

(Alceu Valença)



G **Am**
Na bruma leve das paixões que vêm de dentro

G
Tu vens chegando pra brincar no meu quintal

G **Am**
No teu cavalo, peito nu, cabelo ao vento

G
E o Sol quarando nossas roupas no varal

G **Em**
Tu vens, tu vens

F **C** **G**
Eu já escuto os teus sinais

G **Em**
Tu vens, tu vens

F **C** **G**
Eu já escuto os teus sinais

G **Am**
A voz do anjo sussurrou no meu ouvido

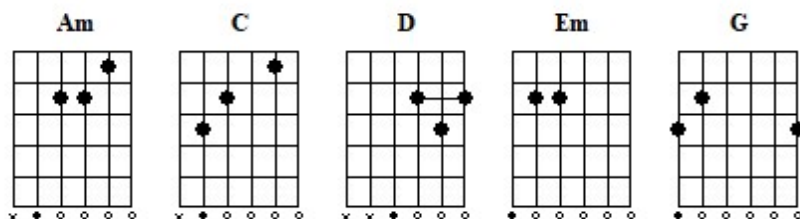
G
Eu não duvido, já escuto os teus sinais

G **Am**
Que tu virias numa manhã de domingo

G
Eu te anuncio nos sinos das catedrais

So Hoje

(Jota Quest)



G **D**
Hoje eu preciso te encontrar de qualquer jeito

Em
Nem que seja só pra te levar pra casa

C
Depois de um dia normal

G
Olhar teus olhos de promessas fáceis

D **Em** **C**
E te beijar a boca de um jeito que te faça rir Que te faça rir

Am
Hoje eu preciso te abraçar

D
Sentir teu cheiro de roupa limpa

Am **D**
Pra esquecer os meus anseios e dormir em paz

G **D**
Hoje eu preciso ouvir qualquer palavra tua

Em
Qualquer frase exagerada que me faça sentir alegria

C
Em estar vivo

Am **D**
Hoje eu preciso tomar um café, ouvindo você suspirar

Am
Me dizendo que eu sou o causador da tua insônia

D
Que eu faço tudo errado sempre, sempre

G **Am** **D** **G**
Hoje preciso de você Com qualquer humor, com qualquer sorriso