

## Música no Ensino Médio: aproximando tempos, espaços e passos

### Comunicação

*Miriam Hitomi Kawabata de Almeida*  
*Universidade Estadual de Londrina (UEL)*  
*[Miriamalmeida789@gmail.com](mailto:Miriamalmeida789@gmail.com)*

*Helena Ester Munari Nicolau Loureiro*  
*Universidade Estadual de Londrina (UEL)*  
*[hloureiro@uel.br](mailto:hloureiro@uel.br)*

**Resumo:** A experiência contida neste relato foi desenvolvida em escola pública com alunos de ensino médio onde relacionamos o conteúdo da disciplina de Arte com o da unidade didática das aulas de música ministradas no âmbito do estágio curricular obrigatório da licenciatura. Procuramos trazer elementos musicais de vivência prática dos alunos para que pudessem assimilá-los ativamente. As aulas foram elaboradas com o intuito que a unidade didática contivesse todos os elementos do modelo C(L)A(S)P, integrando as modalidades de composição, de apreciação e de performance ao lado do desenvolvimento de habilidades e estudos acadêmicos. Fator importante é que o Grupo Multisseriale de Estágio e Prática de Ensino (GMEPE) possibilita que todos os alunos do primeiro ao quarto ano do curso de Música colaborem nas aulas, o que lhes permite vivenciar experiências musicais envolvendo todas as atividades que forem desenvolvidas, funcionando como um laboratório de pesquisa em ensino onde propostas podem ser criadas e testadas com a colaboração dos outros alunos do curso que integram o GMEPE.

**Palavras-chave:** Música no Ensino Médio. Planejamento de Ensino de Música. Estágio Multisseriale na Licenciatura em Música.

### Introdução

Este trabalho é um relato da prática de ensino de música ministrado a alunos do segundo ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Hugo Simas, de Londrina – PR. A prática é vinculada à disciplina Atividades de Estágio II, do quarto ano do curso de Música da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e trata-se de estágio curricular obrigatório. O estágio é realizado por meio da Metodologia de Grupos Multisseriais de Estágio e Prática de Ensino

(GMEPE<sup>1</sup>) (LOUREIRO, 2013; 2014), segundo a qual os estudantes atuam em grupos compostos por discentes do primeiro ao quarto anos do curso de licenciatura.

No grupo que envolve a prática aqui relatada há, entre os discentes, bolsistas do subprojeto de Música do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID-Música/UEL) e do Programa Institucional de Residência Pedagógica (RP). O estágio é orientado e supervisionado por docente do curso de Música e acompanhado pela professora da disciplina de Arte do colégio, também supervisora do PIBID. Assim, tem-se a integração de três atividades acadêmicas: estágio obrigatório, PIBID e RP.

A dinâmica do trabalho consiste em distribuir a carga horária da disciplina de Arte em dois momentos distintos, envolvendo as duas aulas semanais da disciplina, com cinquenta minutos cada uma. Convencionou-se destinar uma das duas aulas semanais para a prática de ensino de música realizada pelos estudantes da licenciatura e a outra aula para o desenvolvimento do ensino de história da arte com foco em artes visuais, ministrado pela professora da disciplina. Entretanto, apesar da definição desses momentos distintos, tratando-se de uma única disciplina, convencionou-se também que os conteúdos ministrados pelos estagiários e bolsistas seriam correlatos àqueles abordados pela professora, em história da arte.

## O Planejamento de Ensino

A partir da definição da dinâmica de trabalho na disciplina de Arte, veio o desafio de realizar um planejamento de ensino de música que pudesse alinhar-se e integrar-se aos períodos históricos abordados pela professora da disciplina ao longo do ano letivo de 2019. Ao mesmo tempo, o trabalho deveria ser significativo para os adolescentes do Ensino Médio nos dias atuais. A respeito do planejamento, Romanelli afirma:

É fundamental que o planejamento apresente os objetivos, os conteúdos e os procedimentos metodológicos do ensino relacionando as exigências educacionais com a realidade dos alunos. Deve, ainda, garantir unidade e coerência na condução do trabalho docente. Finalmente, deve ser flexível,

---

<sup>1</sup>A sigla GMEPE é atribuída tanto para a expressão “Grupos Multisseriais de Estágio e Prática de Ensino”, no plural, quanto para o singular “Grupo Multisserial...”. No uso cotidiano, estabeleceu-se também “GMEPEs” (com “s” no final) para o plural e “GMEPE” para o singular.

permitindo uma constante atualização em função dos resultados educacionais verificados (ROMANELLI, 2014, p. 134).

Partindo dessa premissa, definiu-se como objetivos gerais de ensino: (1) compreender a música como área de conhecimento específico e (2) desenvolver a musicalidade a partir da prática musical coletiva. Como objetivos específicos estabeleceram-se: (1) ampliar o conhecimento de repertório de diferentes períodos históricos, percebendo suas principais características estéticas; (2) perceber e relacionar elementos musicais presentes tanto na música de outros períodos quanto nas da atualidade; (3) interpretar coletivamente repertório envolvendo características e elementos musicais abordados em cada período histórico estudado.

A metodologia escolhida para o ensino de música baseia-se em propostas de apreciação da música dos períodos históricos abordados, bem como de prática (*performance*) e de criação musical coletivas, envolvendo arranjos e repertório da cultura musical dos alunos. Nessa escolha, é importante ressaltar dois aspectos: primeiro, a já mencionada integração entre o ensino de música e o de história da arte. Romanelli vem endossar esse ponto, afirmando:

Uma alternativa para a dificuldade de traçar um planejamento de ensino de música que se integre com o que a escola propõe para o ensino da arte é estabelecer paralelos entre a música e outras linguagens artísticas. Com bastante frequência, os alunos do ensino básico que receberão o estagiário de música tiveram apenas artes visuais [...]. Nesse caso, o estagiário de música elaborará seu planejamento articulando-o com os temas que foram abordados na linguagem de artes visuais. Por exemplo, se o tema central das aulas de arte está sendo a pintura impressionista, o aluno de estágio formulará seu planejamento afinando-se a esse tema, tentando encontrar na música os paralelos daquele modelo estético, relacionando a obra de Ravel e Debussy com Monet e Renoir (ROMANELLI, 2014, p. 136).

O segundo aspecto a ser ressaltado configura a fundamentação metodológica no modelo CLASP para o ensino de música (SWANWICK, 1979). Sobre esse modelo, discorreremos a seguir.

## Modelo CLASP

Swanwick (1979) propõe um modelo metodológico para a educação musical que consiste, sinteticamente, na centralidade de três modalidades de experiência musical direta: a composição (C), a apreciação (A) e a *performance* (P). Estas modalidades devem ser equilibradas e bem distribuídas nos programas de educação musical. O modelo indica, ainda, a aquisição de habilidades técnicas (S, do inglês *Skills acquisition*) e os estudos acadêmicos (L, de *Literature studies*) como atividades periféricas, mas indispensáveis para a eficácia da educação musical, tornando-a informada e viável. No original, em inglês, temos C(L)A(S)P, com L e S entre parênteses, justamente para realçar o caráter periférico que possuem as atividades representadas por estas duas iniciais, diante da centralidade essencial das outras três (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 18-19).

Importante ressaltar a perspectiva abrangente do modelo, conforme explicam França e Swanwick:

É preciso salientar ainda que o Modelo C(L)A(S)P não é um método de educação musical, nem um inventário de práticas pedagógicas. O Modelo carrega uma visão filosófica sobre a educação musical, enfatizando o que é central e o que é periférico (embora necessário) para o desenvolvimento musical dos alunos. Implícita no Modelo há uma hierarquia de valores e objetivos, na qual a vivência holística, intuitiva e estética nas três modalidades centrais deve ser priorizada, subsidiada por informações sobre música (L) e habilidades técnicas (S). Desses princípios filosóficos decorrem importantes implicações curriculares, mas deve-se cuidar para não se enrijecerem os programas a ponto de esvaziar todo o frescor e espírito de descoberta, insight e espontaneidade, quesitos primordiais dos encontros com os alunos (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 18).

Assim, integrando o conteúdo de música com o de história da arte e estruturando o planejamento de atividades musicais proposto no ensino sobre o modelo CLASP, deu-se seguimento à prática de ensino.

## Tempos, espaços e passos

A prática aqui relatada refere-se a uma unidade didática de ensino de música, elaborada com base no Período Neoclássico, correspondendo ao Classicismo musical. O

período histórico em questão – Neoclassicismo – ocorreu na Europa a partir de movimentos culturais, de meados do século XVIII até meados do século XIX, e teve como base os ideais do Iluminismo, caracterizados por reação contra os excessos do período barroco. Na música, o movimento durou até início do século XIX, e foi denominado como Período Clássico, ou Classicismo. A música desse período é marcada pela simetria, clareza e equilíbrio. Sob o ponto de vista textural, passa do estilo contrapontístico, predominante no Barroco, para o homofônico, aparentando mais “simples”, menos rebuscada que a do período anterior. Esses elementos são destacados pela sua relação direta com as características das artes visuais do neoclassicismo, enfatizadas no estudo de história da arte pelos alunos.

Para apreciar e contextualizar o Período Clássico em música optou-se por trazer a Marcha Turca de Wolfgang Amadeus Mozart (1756-1791), composta no período histórico em questão, e apreciá-la com foco na forma e no caráter e por explorar suas características musicais. Na sequência, estudou-se brevemente outros aspectos musicais, como métrica e forma, por meio da vivência, com foco em performances musicais em pequenos grupos, criação de arranjos musicais com os recursos disponíveis no ambiente, discussão e reflexão sobre as práticas realizadas. Foi utilizado como recurso o que estava disponível em sala de aula: projetor, *notebook*, celular, caixa de som, quadro de giz – materiais que possibilitaram a realização das atividades de apreciação musical.

### **Método d’O Passo**

Os alunos do colégio que receberam esta prática de ensino têm níveis de conhecimento musicais diversos, havendo os que não participam de nenhuma prática musical específica nem tocam instrumentos – ou seja, sua experiência musical se restringe ao que as diversas mídias disponibilizam – e outros, que estudam música e/ou praticam algum instrumento. O método O Passo (CIAVATTA, 2003) foi escolhido por ser capaz de proporcionar o fazer musical ativo em um nível técnico acessível a todos, considerando esse grupo diversificado, além de envolver totalmente cada um dos alunos, que se movimentam, escutam, tocam e cantam durante as atividades propostas, de maneira geral. Levando-se em conta as características dos adolescentes do segundo ano do Ensino Médio, esse envolvimento torna-se fundamental.

Nesse sentido, as práticas sugeridas pelo método trazem clareza e segurança aos que iniciam ou estreitam a sua aproximação com a música, utilizando forma específica para trabalhar a pulsação – “uma séria de marcações, audíveis ou não, com intervalos regulares de tempo entre si, utilizadas como referência para que se possa tocar, cantar, compor, registrar ou ler um determinado ritmo” (CIAVATTA, 2003, p.18-19).

O Passo se sustenta sobre quatro eixos: a prática musical em grupo, coletiva, pela mediação com o outro; o visual e o auditivo; o corpo como possibilidade de cognição via representação corporal; a cultura, repertório com matrizes culturais da música brasileira popular juntamente com outros padrões musicais.

Como as atividades propostas pelo método contam com espaço relativamente amplo, foram utilizados espaços físicos diversos do colégio – quadras e pátios externos. A avaliação foi processual, por meio da observação e registro do desempenho dos alunos e seu envolvimento com as atividades realizadas.

### **Aula a aula**

A unidade didática iniciou-se com a apresentação da composição de Mozart, em vídeo, que mostra a partitura da Marcha Turca (Alla Turca)<sup>2</sup>, enquanto escutamos a música. Identificamos as partes, num total de sete. Cada parte tem um *ritornelo* e algumas se repetem ao longo da peça.

A partitura impressa foi separada nas partes da música e os alunos identificaram as diferenças e semelhanças pelo movimento melódico associado à notação. Eles observaram que, quanto mais agudas as notas, mais para cima são escritas na pauta e, quanto mais graves, mais embaixo ficam. Ouvimos a música novamente, mas agora acompanhando as partes da partitura que foram coladas na parede na seqüência.

A reflexão foi provocada pelas questões: conseguiram acompanhar o movimento melódico associado às partes? Quais as características de cada parte? Conseguiram observar quando é desligado ou *staccato*? O que mais perceberam?

---

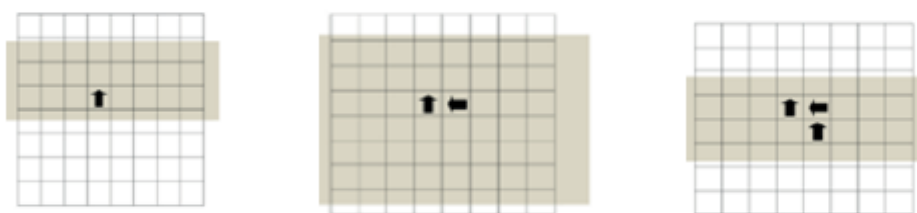
<sup>2</sup>Terceiro movimento da Sonata para piano n.º 11 em lá maior, K. 331, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=aynfMtXOfiY>, acesso em 07/06/2019.

Para conhecer o contexto da vida de Mozart, assistimos trecho do filme Amadeus<sup>3</sup> e sugerimos assistir na íntegra o filme<sup>4</sup>.

Na etapa seguinte, trabalhamos o pulso em uma atividade do método O Passo<sup>5</sup>. Foi feita uma marcação no chão do pátio como um tabuleiro de xadrez. Um grande quadrado com cada lado dividido em oito partes (cinquenta centímetros cada quadrado, oito quadrados de cada lado, num total de sessenta e quatro quadrados).

Um aluno posicionou-se no centro do quadrado e o treinamos a passar para o quadrado da frente exatamente no tempo 1, contando 1 – 2 – 3 - 4. Outro aluno posicionou-se no quadrado ao lado do primeiro, virado de frente para o ombro deste. Exatamente no tempo 1, ambos pularam para o quadrado à sua frente. Contamos novamente e ambos voltaram ao quadrado inicial. Um terceiro aluno posicionou-se de frente para o ombro do segundo aluno. Contamos até quatro e os três pularam para frente, contamos mais quatro e os três pularam para trás, conforme indica a Figura 1.

**FIGURA 1 – Movimentação (primeira parte)**



Fonte: CIAVATTA, 2013.

Os demais alunos posicionaram-se dentro da rede, seguindo a mesma regra (olhando o ombro do colega à frente). Todos na rede ao mesmo tempo treinaram pular para frente no primeiro tempo de compasso quaternário, depois voltaram ao quadrado de onde partiram. Para um treino prévio, nesta atividade pode-se pedir que permaneçam na rede as pessoas viradas para o mesmo lado, treinar o salto no tempo um, e depois com o outro grupo de alunos que estavam virados para o outro lado.

<sup>3</sup>Parte do filme Amadeus, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=rmh7aKHcLVA> (Mozart X Salieri).

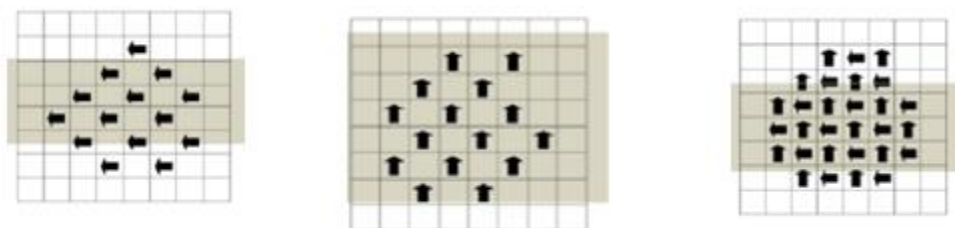
<sup>4</sup>Filme Amadeus (1984) em castelhano, disponível em [https://www.youtube.com/watch?v=HL\\_AS2PKtlw](https://www.youtube.com/watch?v=HL_AS2PKtlw).

<sup>5</sup>Para conhecer a proposta na íntegra, acessar [http://www.abemeducacaomusical.com.br/revista\\_musica/ed5/artigo4.pdf](http://www.abemeducacaomusical.com.br/revista_musica/ed5/artigo4.pdf).





**FIGURA 2 – Movimentação (segunda parte)**



Fonte: CIAVATTA, 2013.

A seguir, o deslocamento nos quadrados foi ampliado: para frente, volta, para trás, volta, para a direita, volta, para a esquerda, volta, formando uma cruz. Foram praticados compassos quaternários, ternários e binários.

Na aula seguinte, os alunos posicionaram-se ao lado de suas carteiras na sala de aula e praticaram a cruz, prestando atenção no tempo 1 do compasso. Foram feitos todos os lados no compasso quaternário, depois todos no ternário e, por último, no binário. A seguir foram alternados os compassos: um no compasso quaternário, o seguinte no ternário, depois no binário, volta ao quaternário e assim por diante. Depois foram criadas sequências pelos alunos e todos executaram juntos. Ao final, foi proposta a prática desses movimentos rítmicos aplicados à canção Samba Lelê, escolhida por ser conhecida e fazer parte da cultura popular.

Refletiu-se sobre as atividades realizadas: quais as dificuldades que tiveram? Conseguiram fazer exatamente no tempo 1? Se forem tocar ou cantar em conjunto com outras pessoas, cada um pode tocar o tempo 1 sem precisão? E o pulso? Tem que ser igual para todos do grupo ou pode ter diferença? Como foi o exercício? O que tem que melhorar?

Em outra aula, assistimos apresentação em vídeo da peça Saltos no Tempo<sup>6</sup> (Bloco d'O Passo). Seguiu-se a reflexão: o que este show tem de parecido com o exercício que realizamos no pátio e em sala de aula? Teve compassos alternados ou foram todos iguais? Quais os movimentos que pudemos observar na rede? Os participantes se atrapalharam?

<sup>6</sup><https://www.youtube.com/watch?v=L3XlxbNxjgg> – Saltos no Tempo, trecho do show do Bloco do Passo, gravado em 2005, no Espaço Cultural Sérgio Porto

Como deu para notar? Houve movimento rítmico? A atividade foi bem realizada? Apreciamos outras apresentações em vídeo do Bloco d’O Passo: Asa Branca<sup>7</sup> e Compassos Alternados<sup>8</sup>.

A seguir, foi apresentada a canção “Fico Assim Sem Você” em vídeo, na versão gravada pelo Trio Melim<sup>9</sup> e por Adriana Calcanhoto<sup>10</sup>. A escolha desta música deu-se por ser parte do repertório do trio Melim – bastante popular entre os adolescentes do Ensino Médio.

Com o intuito de relacionar com o conteúdo inicial da unidade identificando as suas partes e diferenças entre os arranjos, assistimos aos vídeos: um com Adriana Calcanhoto e outro com o Trio Melim que associou a música Fico Assim Sem Você com *Without You*. Reflexão proposta: quem conhece esta música? Quais as diferenças entre essas versões? Quais são as partes da música? Tem quantas partes? Repete quantas vezes? Puderam fazer a análise com a letra em mãos. Todos cantaram a canção, acompanhados por um estagiário no ukulelê.

Na última etapa da unidade, os alunos foram divididos em quatro grupos: dois de vozes femininas e dois de vozes masculinas. Na quadra esportiva, os grupos foram dispostos com as meninas à esquerda e os meninos à direita, em círculo. Com a marcação sugerida pelo método O Passo, praticamos o pulso com e sem a música.

Os trechos da música foram numerados em dezoito partes. Cantamos uma vez alternando meninas e meninos (números ímpares e números pares). Depois definimos que os dois grupos de meninas seriam indicados pelas letras “A” e “B” e os dois grupos de meninos, pelas letras “C” e “D”.

---

<sup>7</sup><https://www.youtube.com/watch?v=V1TxsuAtcms> Asa Branca (Luis Gonzaga)

<sup>8</sup><https://www.youtube.com/watch?v=XAYBo5kTD-g&list=RDV1TxsuAtcms&index=6> Compassos Alternados (Lucas Ciavatta)

<sup>9</sup>[https://www.youtube.com/watch?v=ZAt-Rw\\_yizo](https://www.youtube.com/watch?v=ZAt-Rw_yizo), com a Banda Melim - Fico Assim Sem Você / Without You (Agnaldo Batista de Figueiredo e Cacá Moraes; Pete Ham e Tom Evans)

<sup>10</sup><https://www.youtube.com/watch?v=5sfALeZy5Zw>, Fico Assim Sem Você (Agnaldo Batista de Figueiredo e Cacá Moraes)

**FIGURA 3**– Esquema entregue aos alunos

Fonte: acervo pessoal das autoras

**Fico Assim Sem Você**  
Adriana Calcanhoto

[Primeira Parte]

A Avião sem asa (1)  
B fogueira sem brasa  
A-B Sou eu assim sem você

C Futebol sem bola (2)  
D Piu-Piu sem frajola  
C-D Sou eu assim sem você

[Segunda Parte]

A-B Por que é que tem que ser assim? (3)  
C-D Se o meu desejo não tem fim

A-B-C-D Eu te quero a todo instante (4)  
Nem mil alto-falantes  
Vão poder falar por mim

[Terceira Parte]

A Amor sem bejinho (5)  
B Buchecha sem Claudinho  
A-B Sou eu assim sem você

C Circo sem palhaço (6)  
D namoro sem amasso  
C-D Sou eu assim sem você

A-B To louca pra te ver chegar (7)  
C-D To louca pra te ter nas mãos

A-B-C-D Deitar no teu abraço (8)  
retomar o pedaço  
Que falta no meu coração

[Refrão]

A-B Eu não existo longe de você (9)  
E a solidão é o meu pior castigo

C-D Eu conto as horas pra poder te ver (10)  
Mas o relógio tá de mal comigo

A-B-C-D Por quê? Por quê? (11)

[Quarta Parte]

A Neném sem chupeta (12)  
B Romeu sem Julieta  
A-B Sou eu assim sem você

C Carro sem estrada (13)  
D queijo sem goiabada  
C-D Sou eu assim sem você

A-B Por que é que tem que ser assim? (14)  
C-D Se o meu desejo não tem fim

A-B-C-D Eu te quero a todo instante (15)  
Nem mil alto-falantes  
Vão poder falar por mim

[Refrão]

A-B Eu não existo longe de você (16)  
E a solidão é o meu pior castigo

C-D Eu conto as horas pra poder te ver (17)  
Mas o relógio tá de mal comigo

A-B-C-D Eu não existo longe de você (18)  
E a solidão é o meu pior castigo  
Eu conto as horas pra poder te ver  
Mas o relógio tá de mal comigo

O canto foi realizado na ordem indicada na Figura 3. Na primeira vez que a música foi cantada, os alunos estavam inibidos, descobrindo o timbre da própria voz e se familiarizando com a dos outros. Na segunda e na terceira vezes, os alunos já cantavam com mais naturalidade e espontaneidade e atendiam à regência da estagiária.

A canção “Fico Assim sem Você” é composta por seções claras que se alternam e se repetem. Cantando, os alunos conseguiram identificar e reconhecer estas partes e compreender a simetria entre elas (remetendo à forma do Período Clássico). Estes fatores contribuíram para que a *performance* se tornasse natural e prazerosa, fazendo-os se aproximar da música.

## Considerações Finais

Pode-se concluir que o planejamento de unidades didáticas é fundamental para o bom desenvolvimento das aulas. A partir de algumas características que o Classicismo

introduziu na música, foi possível apreciar uma peça do período e aproximá-la do universo musical dos alunos do Ensino Médio. Por outro lado, por meio da vivência rítmica corporal oportunizada pelas atividades sugeridas pelo método O Passo, pôde-se promover um maior envolvimento dos alunos, abrindo caminhos para o desenvolvimento da percepção e execução rítmica. Esse desenvolvimento das atividades só foi possível mediante um planejamento cuidadoso do processo de ensino, na unidade didática.

Importante destacar que o estágio obrigatório é um grande impulso para iniciar o estudante de música na prática pedagógica, possibilitando o desenvolvimento de competências para planejamento e execução de projetos de ensino e oportunizando-lhe a aquisição de recursos para atingir os objetivos de ensino. A metodologia de GMEPEs potencializa o desenvolvimento, permitindo ao discente ter contato direto com o universo de escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio desde o início do curso, culminando com práticas como a aqui relatada, no quarto ano.

## Referências

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

\_\_\_\_\_. O Passo e o conceito de posição: “dura quanto?” ou “onde começa” ou “onde termina?” *Música na Educação Básica*. Brasília, v.5, n.5, 2013.

França, Cecília Cavaliere; Swanwick, Keith. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. *Em pauta*, Porto Alegre, v. 13, n. 21, p. 5, 2002.

Loureiro, Helena E. M. N. O estágio em grupos multisseriais: proposta metodológica para a formação do professor ao longo da licenciatura. In: CARVALHO, Ana M. T. et al (Orgs.). *Os estágios nas licenciaturas da UEL*. Londrina: UEL, 2013.

\_\_\_\_\_. O estágio em grupos multisseriais. In: MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara (Orgs.). *Práticas de ensinar música*. Porto Alegre: Sulina, 2014.

Romanelli, Guilherme. Planejamento de Aulas de Estágio. In: MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara. *Práticas de ensinar música: legislação, planejamento, observação, registro, orientação, espaços, formação*. Porto Alegre: Sulina, 2014.